

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

**A PRÁTICA EDUCATIVA DO PROFESSOR: UMA BREVE REFLEXÃO SOBRE O
ATO DE EDUCAR ATRAVÉS DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS**

CURITIBA

2003

MARCIA LOPES GONÇALVES

**A PRÁTICA EDUCATIVA DO PROFESSOR: UMA BREVE REFLEXÃO SOBRE O
ATO DE EDUCAR ATRAVÉS DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS**

**Monografia apresentada para conclusão do
Curso de Especialização em Organização do
Trabalho Pedagógico, ofertado pelo
Departamento de Planejamento e Administração
Escolar (DEPLAE) do Setor de Educação da
Universidade Federal do Paraná.**

Orientador: Prof. Odilon Carlos Nunes

**CURITIBA
2003**

Meu especial agradecimento ao professor e orientador Odilon Carlos Nunes, pela sua ótima contribuição, acompanhamento e revisão do estudo para concretização deste trabalho.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	ix
1 INTRODUÇÃO	1
2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL N.º 4.024/61	6
2.1 O TEXTO DA LDB N.º 4.024/1961	10
2.1.1 Dos Fins da Educação	10
2.1.2 Do Direito à Educação	10
2.1.3 Dos Recursos para a Educação	11
3 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL N.º 5.692/71	13
3.1 O TEXTO DA LEI N.º 5.692/71	17
3.1.1 Do Ensino de 1º e 2º Graus	17
3.1.2 Do Ensino de 1º Grau ..	18
3.1.3 Dos Professores e Especialistas	19
3.1.4 Do Financiamento	20
4 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO N.º 9.394/1996	22
4.1 A NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO- 9394/96	24
4.1.1 Dos Princípios e Fins da Educação	24
4.1.2 O Direito à Educação e do Dever de Educar	25
4.1.3 Da Organização de Educação Nacional	25
4.1.4 Da Educação Básica	26
4.1.5 Da Educação Infantil	27
4.1.6 Dos Profissionais da Educação	27
4.1.7 Dos Recursos Financeiros	29
5 CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS: ABORDAGEM HISTÓRICA	32
5.1 FASE JESUÍTICA	32
5.2 FASE MONÁRQUICA	34
5.3 FASE REPUBLICANA	34
6 PEDAGOGIA LIBERAL	37
6.1 TENDÊNCIA LIBERAL TRADICIONAL	38
6.2 TENDÊNCIA LIBERAL RENOVADA PROGRESSISTA	39
6.3 TENDÊNCIA LIBERAL RENOVADA DIRETIVA (ESCOLA NOVA)	40
6.4 TENDÊNCIA LIBERAL TECNICISTA	43
7 PEDAGOGIA PROGRESSISTA	46

7.1 TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTADORA	46
7.2 TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTÁRIA	48
7.3 TENDÊNCIA CRÍTICO- SOCIAL DOS CONTEÚDOS	48
8 O PERFIL DO EDUCADOR NAS CONCEPÇÕES CRÍTICAS E NÃO CRÍTICAS	52
9 A EDUCAÇÃO E O PAPEL DA ESCOLA	61
10 O PAPEL DO PROFESSOR	65
10.1 O COTIDIANO DO PROFESSOR	66
10.2 COMPROMISSO SOCIAL	67
11 TEORIA E PRÁTICA EM EDUCAÇÃO	69
11.1 PRÁXIS PEDAGÓGICA	72
11.2 ARTICULAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA	73
12 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
13 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO NAS DISPOSIÇÕES NORMATIVAS DAS DIVERSAS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL	31
--	----

1- INTRODUÇÃO:

Frente ao atual momento de grandes inovações na sociedade, no mundo do trabalho, com a revolução tecnológica, de costumes etc., impõe-se uma reflexão profunda sobre o trabalho do educador numa sociedade em constante e rápida mutação.

Estas transformações pela qual a sociedade vem passando implicam em mudanças na escola e na educação, exigindo um comprometimento do trabalho do educador de forma coletiva com toda a equipe escolar, conscientizando-se da necessidade que este trabalho resulte de forma positiva, objetivando a aprendizagem de seus educandos.

A educação e principalmente os profissionais que com ela trabalham precisam adequar-se a esta nova situação que se apresenta, sob pena de se tornarem obsoletos em sua prática escolar.

A escola, enquanto uma instituição social, deverá cumprir o papel de intermediadora e dar a base e suporte para a formação integral da criança, transformando-a em um adulto capaz de organizar informações, conhecimentos e atuar de forma crítica na sociedade na qual vive.

Quando falamos em sociedade, devemos considerar que essa infelizmente apresenta uma grande diversidade de problemas, e isto nos leva a pensar sobre a importância que a escola tem em se assumir como um local de reflexão frente a tantas contradições sociais, sendo que ela faz parte desta sociedade e deve ter a função de instrumento de transformação da mesma.

Uma das situações que sempre se apresentou na sociedade brasileira e persiste atualmente é a desigualdade entre as classes sociais, caracterizada pela seletividade social, distanciando grupos sociais e consequentemente dividindo a sociedade em dois grupos distintos: um deles caracterizado pela elite, formada por uma pequena parcela da sociedade; o outro, a classe desfavorecida, pobres, que são a grande maioria da população. Estas duas classes são marcadas por diferenças econômicas, culturais, sociais que serão destacadas a partir deste momento abordando inicialmente a questão da apropriação da cultura.

A construção de uma cultura passa por processos de participação e ação do homem, tendo como contribuição a sua origem, costumes, crenças e outros, e

está presente em qualquer sociedade, mesmo que cada sociedade apresente e tenha grupos de pessoas diferentes em virtude de sua origem.

“Se a vocação humana de ser **mais** [grifo do autor] só se concretiza pelo acesso aos bens culturais, ela é negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores, mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada”. (FREIRE,1980, p.30).

Segundo FREIRE (1980), vivemos em uma sociedade dividida em classes, na qual os privilégios de uns impedem a maioria de usufruir os bens produzidos.

Este pensamento de Paulo Freire reflete aqui em nossa sociedade, pois somos possuidores de uma grande diversidade de culturas, sendo esta uma conquista de todos pois é resultado de um trabalho coletivo, mas nem todas as classes se apropriam desta cultura. Esta cultura fica restrita a uma minoria da sociedade que seria a classe dominante- a elite, desfrutando de todas as formas culturais existentes, da mais simples, chegando a forma mais elaborada de cultura. À classe desfavorecida caberá pouca participação de acesso as formas de culturas existentes, devido a sua pouca condição social e econômica.

Diante desta “desintegração cultural na sociedade”, conforme denomina SAVIANI (1985), busca-se através da escola, principalmente no Ensino Elementar, a construção da cultura, buscando propiciar à classe que está a margem da sociedade resgatar na educação básica esta cultura “roubada”, que ela possibilite aos educandos o acesso aos produtos da cultura, construindo o conhecimento e inserindo-os na sociedade em condições de igualdade com todos os indivíduos. Pensar que a resolução deste problema estaria com o ensino primário, seria um grande engano, porque ainda está presente no quadro educacional um índice bastante elevado de evasão escolar e repetência, presentes principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental.

O nosso sistema educacional marginaliza milhares de crianças das classes populares, em consequência de uma qualidade no próprio ensino que ainda deve ser em muito melhorada. A escola primária mantém um caráter seletivo e fica a desejar quanto as necessidades que muitos educandos esperam encontrar quando a freqüentam. A organização do ensino público depende de fatores que são indispensáveis para a democratização do ambiente escolar como: a ampliação das

oportunidades de acesso e permanência das camadas populares na escola, garantia de uma boa qualidade de ensino, participação de toda comunidade escolar e familiares na gestão da escola.

A melhoria qualitativa no ensino ainda depende de alguns ajustes necessários para que o processo educativo encontre um caminho onde a aprendizagem aconteça e atinja a todos.

Para GUIOMAR NAMO DE MELLO (1978, p.70), “existem algumas deficiências presentes no interior da escola, que podem ser consideradas fatores para a seletividade no ensino”. Ela considera que os currículos partem do princípio de que a criança domina alguns conceitos, e que isto não é real, visto que crianças oriundas de classes populares vivem em um ambiente culturalmente pobre, o que já não acontece com crianças de classes favorecidas.

“Os conteúdos trabalhados em sala de aula deveriam ser adaptados a estas crianças e isto não significaria em abandonar uma grande parte dele, mas sim reorganizá-los de forma que a aprendizagem aconteça, aproximando estes conteúdos na realidade da criança, buscando formas diferentes de ensiná-los”. (MELLO, 1978, p.75) .

Segundo a autora acima, existem professores mal preparados que não conseguem dominar o conteúdo ministrado em sala de aula, e isto, resulta de uma administração pública ineficiente, que mantém total descaso com a educação, investindo minimamente na capacitação de professores como também, oferecendo uma remuneração baixa resultando em descontentamento por parte dos mesmos.

Por outro lado existem alguns professores que encontram dificuldades em estabelecer um vínculo de ligação com estas crianças, realizando um pré julgamento, marginalizando-os e justificando os seus fracassos como falta de esforço próprio.

A cultura livresca também é um dos fatores de seletividade no ambiente escolar, tornando-se sem sentido para a criança pobre, pois possui um vocabulário lingüístico bem restrito e toda a linguagem rebuscada empregada no contexto escolar, acaba tendo pouco significado e distante da sua realidade.

As transformações pelas quais a sociedade vem passando, inevitavelmente, implicam mudanças na escola e na educação escolar. A consequência disto é uma crescente exigência com relação aos trabalhos pedagógicos e uma conscientização

de que resultados aconteçam. As iniciativas tomadas pelas administrações públicas, infelizmente, não tem alcançado os efeitos esperados. O Estado tem destinado poucos recursos à educação, com uma administração lenta frente a tantos problemas, como professores com baixos salários, verbas insuficientes. O Estado acaba tomando a função de um mero assistencialista não se responsabilizando efetivamente pela educação e a escola, e esta por sua vez, acaba sendo um reflexo desta forma de organização social.

Diante de todos estes problemas levantados, torna-se importante pensar como o profissional da educação, o professor, realiza a sua prática escolar, como ele reflete sobre suas ações, pois trabalha e age neste " mundo" repleto de contradições sociais e concomitantemente com educandos que são oriundos desta sociedade desigual. A condição para que o professor possa exercer um ato comprometido com o seu trabalho é a capacidade de atuar e refletir sobre a sua prática. E é exatamente esta capacidade de atuar, de refletir que propicia ao educador ter finalidades propostas para o seu trabalho.

Torna-se necessário que o professor saiba da relevância do seu trabalho para a modificação das estruturas sociais. O professor pode ser um agente de mudança social. Não se pode negar que pelas mãos deles passam várias mentes em formação, que se bem trabalhadas, poderão exercer um papel importante para a construção de uma sociedade melhor.

O presente trabalho terá a finalidade de elucidar a importância do educador, nos dias de hoje, em refletir sobre a sua prática em sala de aula. Para compreendermos a importância desta constante reflexão sobre o trabalho do educador, este trabalho num primeiro momento buscará desvelar o processo histórico, político e social pela qual a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) percorreu , analisando a Lei n.º 4.024/61, passando pela n.º 5.692/71 até chegar a Lei atual n.º 9.394/96, que se encontra em vigor.

No momento do estudo histórico das LDBs pretende-se enfocar qual o perfil de educador que cada lei propunha, realizando um comparativo entre elas. Em um outro momento pretende-se realizar um levantamento das tendências pedagógicas analisando a posição que cada tendência adota em relação as finalidades sociais da escola bem como analisar a prática do professor em cada tendência abordada.

Por fim, enfocaremos este estudo no professor atual, analisando o perfil de educador que almejamos nos dias de hoje, qual a sua prática cotidiana, o que espera-se de sua atuação escolar em uma sociedade em constantes mudanças e marcadas por diferenças sociais, bem como a importância de articular a prática a uma constante reflexão no seu trabalho em sala de aula.

2- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL N.º 4.024/61

Entre os anos de 1946 e 1964 o Brasil era regido pela Carta Constitucional de 1946, que tinha a finalidade de regularizar as lutas entre os partidos políticos no Brasil. A Constituição de 1946 proclamava a educação como um direito de todos, com uma organização educacional descentralizada, mas responsabilizando a União de estabelecer a direção da educação nacional. Neste período, o Brasil adquiria uma democracia partidária, mas nem todos os partidos tinham uma existência legal, como o Partido Comunista que, após 1947, perdeu o seu registro.

A sociedade por sua vez começa a formar vários partidos políticos como também a sustentar os partidos ideológicos como a Igreja. Somente três partidos tinham o poder efetivo no cenário político brasileiro durante este momento, o Partido Social Democrático (PSD), o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e a União Democrática Nacional (UDN).

O PSD era oligárquico e defendia os interesses da burguesia nacional, criado por Getúlio Vargas, durante o Estado Novo, coligou-se com o PTB em virtude de seu conservadorismo o que lhe fez ganhar as eleições durante aquele período. O PTB, também fundado por Getúlio Vargas, com a intenção de controlar o proletariado urbano, tinha inicialmente a característica de um partido conciliador conquistando com o tempo uma maior representatividade em virtude de seu crescimento, começando a partir daí a proteger partidos de esquerda, inclusive comunistas. A UDN defendia uma política colaborando com o capital estrangeiro, passando a tomar posições de direita. Durante o período de 1945 e 1964 pretendia governar a sociedade conciliando-se com os militares. O PTB tinha o interesse de um Estado interventor na economia, enquanto a UDN tinha seus interesses voltados para a privatização.

A Constituição de 1934 incumbia a União de fixar as bases e traçar diretrizes para a educação. Gustavo Capanema, o Ministro da Educação do Governo de Getúlio Vargas, institui "As Leis Orgânicas do Ensino, promulgando a lei Orgânica do Ensino Industrial, através do Decreto Lei n.º 4.073 no ano de 1942. No mesmo ano foram aprovados o Decreto Lei n.º 4.048, criando o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Decreto Lei n.º 4.244 de 09/04/1942, fixando a

Lei Orgânica do Ensino Secundário e o Decreto Lei n.º 6.141 de 28/12/1943, estabelecendo a Lei Orgânica do Ensino Comercial (SENAC).

Foi neste quadro político que começava a tramitar, durante 13 anos, o Projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que tinha o objetivo de modificar a estrutura educacional existente até o momento deixada pelas Leis Orgânicas de Gustavo Capanema durante o Estado Novo. Surgiram nesta época as idéias liberais que passam a ser o pano de fundo do nacionalismo juntamente com a industrialização e forças sociais. No ano de 1946, foi instituída uma comissão de educadores, nomeada por Clemente Mariano, então Ministro da Educação, para elaboração da LDBEN, sendo que muitos originavam de tendências escolanovistas, como Fernando de Azevedo e católicos tradicionalistas como o Padre Leonel França, Alceu de Amoroso Lima dentre outros.

A Lei n.º 4.024/61 começou a ser elaborada após a queda de Getúlio Vargas em 1945. Embora o seu projeto tenha sido encaminhado a Câmara Federal em 29 de outubro de 1948, mas somente em 29 de maio de 1957 é que se iniciou, na casa do Congresso, a primeira discussão sobre o Projeto das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Durante todo esse tempo o projeto das Diretrizes foi matéria de estudos mais intensos e algumas vezes mais morosos, passando por várias comissões e propostas para a sua elaboração.

No dia 08 de dezembro de 1948, foi enviado ao Senado para ser submetido à apreciação da Comissão mista de Leis Complementares, tendo sido indicado relator o deputado Gustavo Capanema.

Gustavo Capanema questionava o caráter descentralizador do projeto, considerando-o contrário ao espírito da Constituição. Para ele a palavra "Diretrizes" tem um significado que inclui leis, ação, que juntamente com a palavra "bases" no texto constitucional, ensejou uma concepção centralizadora da organização da educação nacional. Desde que o projeto de Diretrizes e Bases da Educação deu entrada no Congresso nacional, enfrentou diversas concepções de partidos que atuavam no Congresso.

O relator geral, Almeida Júnior, enfrentou diversas críticas do parlamento. Gustavo Capanema, líder do PSD, dizia que o projeto era inconstitucional, enquanto os deputados da UDN se empenham em sua defesa acusando Capanema de fazer oposição a proposta.

Movido por questões tipicamente partidárias Carlos Lacerda, filiado a UDN, juntamente com deputados de seu partido, se manifesta na câmara reivindicando a agilização do projeto. Em 1955, toma a iniciativa de reconstituir o projeto original.

O projeto enfrentou várias modificações desde 1948, sendo que a sua estrutura em 1957 era totalmente diferente. O projeto inicial que encontrava-se no Plenário era repleto de emendas, identificado pelo número 2.222/57, sendo aprovado pela Comissão de Educação e Cultura. Tendo recebido cinco emendas o projeto retorna à Comissão de Educação e Cultura para exame. No ano de 1958, a Comissão de Educação e Cultura recebe o substitutivo Lacerda que alterava todo o texto do projeto. O substitutivo de Carlos Lacerda, deputado da UDN, trazia interesses das escolas particulares e que já haviam sido defendidos no Congresso Nacional no ano de 1948.

O trânsito desse projeto de lei no legislativo foi marcado pelo conflito entre escola pública e a escola particular, que irá provocar controvérsias no debate público que então se estabelece.

O conflito entre defensores de escolas particulares e defensores de escolas públicas já acontecia desde 1956, travando uma guerra ideológica, envolvendo a sociedade civil, a igreja, imprensa e outros. Em 1956, a iniciativa privada em educação se mostra decidida a fazer valer seus interesses no texto da futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Muitos educadores participavam de uma campanha em defesa da escola pública, organizando um manifesto dos educadores no ano de 1959 que tratava de políticas educacionais, sendo liderado por Fernando de Azevedo e sustentado por educadores, intelectuais, liberais, progressistas e socialistas.

Este manifesto era favorável a existência de duas redes de ensino: a pública e a particular, possibilitando que as verbas públicas fossem destinadas a rede pública de ensino e a rede particular tivesse uma fiscalização oficial. A escola pública contou com alguns grupos que trabalhavam em sua defesa. O primeiro deles era liderado por Anísio Teixeira, e inspirava a filosofia Liberal-Pragmatista. Importava-se com a prática pedagógica e em promover uma educação pública que preocupava-se com o desenvolvimento do país. Outro grupo liderado por Roque Spencer e Laerte Ramos preocupava-se com as diretrizes da filosofia Liberal-Idealista. Para este grupo a educação constituía-se como direito de todo homem,

independente de classe social. A escola pública tinha uma importância muito grande pois promovia a harmonia social. O terceiro grupo, caracterizado como socialista, preocupava-se com uma escola que fosse capaz de socializar uma cultura para as classes trabalhadoras.

Enfim, em 1961, a campanha em defesa da escola pública teve o seu apogeu, tendo o sindicato dos metalúrgicos a seu favor, realizando a II Convenção em Defesa da escola pública. A escola particular era representada pelas instituições confessionais, destacando-se as católicas, tendo como seus defensores Carlos Lacerda e Tristão de Athaide. O setor privado argumentava que a família tinha a liberdade de escolha na definição em qual instituição seus filhos seriam matriculados e observando que sem o auxílio das verbas as escolas particulares estariam fadadas à extinção.

O projeto da LDBEN foi aprovado pelo Senado e sancionado pelo Presidente da República em 1961, entrando em vigor em janeiro de 1962, com alguns vetos aplicados pelo Presidente da República, recebendo 200 emendas no Senado. Anísio Teixeira considerou a LDBEN uma "meia- vitória", mas vitória, Carlos Lacerda dizia que " era a Lei que pudemos chegar".

A LDBEN foi denominada como Lei n.º 4.024 em 20 de dezembro de 1961. A Lei defendia a igualdade de tratamento nos estabelecimentos públicos e privados, garantindo o envio de verbas públicas as redes particulares de ensino. Esta Lei ficou tramitando no Congresso durante 13 anos, em um país industrializado e com necessidades educacionais complexas e urgentes.

A Lei previa um curso primário de quatro anos, seguido do ensino médio, com duração de sete anos, sendo que quatro anos de ginásial e três anos de colegial dividido em secundário, normal e técnico. Apenas o ensino secundário daria acesso ao ensino superior.

O título que trata " Do direito à educação" estabelece a responsabilidade do poder público de instituir escolas de todos os graus, garantindo a gratuidade do ensino primário, estendendo-se aos outros graus de ensino. O substitutivo Lacerda define que a educação é um direito da família , sendo a escola um prolongamento da instituição familiar. O Estado deve oferecer recursos para que a família se desobrigue com os encargos da educação.

A Lei n.º 4.024/61 conciliou os dois projetos garantindo a família o direito de escolha sobre o tipo de educação que deve dar a seus filhos e estabelecendo que o ensino é obrigação do poder público e livre à iniciativa privada.

O texto aprovado trazia pela primeira vez as diretrizes e bases da educação nacional.

Seus eixos norteadores eram:

1. Dos Fins da Educação
2. Do Direito à Educação
3. Da Liberdade de Ensino
4. Da Administração do Ensino
5. Dos Sistemas de Ensino
6. Da Educação de Grau Primário
7. Da Assistência Social Escolar
8. Dos Recursos para a Educação

2.1- O TEXTO DA LDB n.º 4.024/1961

2.1.1- Dos Fins da Educação

O art. 1.º da Lei diz que: " A Educação Nacional inspira-se nos princípios de Liberdade e nos ideais de solidariedade humana". Estes princípios baseiam-se no ideário da Escola Nova. Este artigo enfoca os direitos e deveres do indivíduo na sociedade responsabilizando o governo e também a família. O respeito ao ser humano também é destacado, enfatizando a proibição de qualquer tratamento desigual (discriminação religiosa, política, classe, racial).

2.1.2- Do Direito à Educação

Art. 2.º - "A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola". Neste aspecto coloca que a educação é assegurada a todos e a família passa a escolher o tipo de educação que quer a seus filhos. A educação deverá ser oportunizada a todos. De acordo com o parágrafo II do Art. 3.º, o Estado deverá subsidiar todos os recursos necessários para que a família se desobrigue dos encargos da educação,

quando a mesma não usufruir de recursos para assegurar a educação aos seus filhos. Portanto, fica bem claro que a educação é direito de todos, sendo que todos terão os mesmos direitos e são iguais perante a lei.

2.1.3- Dos Recursos para a Educação

O texto da LDB n.º. 4024/61, referente a aplicação de recursos, diz o seguinte:

Art. 92º- “A União aplicará, anualmente, na manutenção e desenvolvimento do ensino 12% no mínimo de sua receita de impostos, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20% no mínimo”. Pelo texto da Constituição de 1946, a União deveria aplicar 10% e os Estados, Distrito Federal e os Municípios, nunca menos de 20%. Segundo o texto da Lei a União deverá investir uma parcela maior. O parágrafo 3.º deixa bem claro que se estes repasses não forem aplicados pelos Estados, Distrito Federal e Municípios não poderão solicitar auxílio da União para este fim.

A Lei estabelece outras formas de repasse de recursos públicos, incluindo o fornecimento de bolsas de estudo, manutenção e expansão do ensino.

Uma das despesas que a Lei refere ao ensino seria o aperfeiçoamento de professores, abrangendo o incentivo a pesquisas e realização de Congressos e Conferência.

O art. 95.º determina que: - “A União dispensará a sua cooperação financeira ao ensino dando assistência técnica, mediante convênio, visando ao aperfeiçoamento do magistério, à pesquisa pedagógica e à promoção de congressos e seminários”.

Como podemos perceber, esta primeira Lei de Diretrizes da Educação não faz nenhuma menção significativa quanto a formação do profissional do Magistério. O sistema de ensino que a nova Lei estabelece somente elucida em alguns artigos que caberia a União destinar recursos para o aperfeiçoamento do magistério como cursos, congressos, etc., mas em nenhum momento questiona sobre o profissional da educação, colocando qual deveria ser a sua formação básica para atuar no ensino fundamental e de que forma isto se daria. A Lei n.º4.024/61 caracterizou-se como um texto único que somente definiu as primeiras direções de ação do sistema

de ensino, deixando a sua estrutura como diretrizes a serem seguidas sem perder-se em casuísmos como por exemplo em estabelecer dias letivos do ano escolar.

3- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL N.º 5.692/71

Esta Lei foi considerada como a Lei que reformulava o Ensino de 1.º e 2.º graus, sendo o seu processo de elaboração um pouco lento, mas com uma característica diferenciada da primeira Lei de Diretrizes, havendo a participação da sociedade civil.

O quadro político, fazia com que as universidades se confrontassem com o poder vigente. A reforma da educação então antecipava a reforma do ensino de 1.º e 2.º graus. Surgia, assim, a Lei n.º 5.540/68, que reformulava o Ensino Superior e três anos após surgia a Lei n.º 5.692/71, voltada para o ensino anterior ao ensino superior.

O ensino superior brasileiro que nasceu em 1808, sempre teve um perfil elitista. Com as mudanças ocorridas pós-guerra com a industrialização, a urbanização, migração interna e êxodo rural, propiciava para que a educação entrasse por um processo de transformações. Houve um crescente aumento de crianças dos 7 aos 14 anos matriculadas nas escolas, fazendo com que o governo investisse na construção de escolas e capacitação de professores. A explosão de matrículas no curso primário geraria uma demanda nos cursos ginasiais que tiveram um aumento importante nos anos 50 e 60. Esta mudança sem dúvida acabou chegando ao ensino superior. No ano de 1963 apenas 13 em cada mil alunos matriculados na 1.º série chegavam na universidade, já em 1973 esse número cresceu consideravelmente, obrigando uma expansão de matrículas no ensino superior.

Quando a Lei n.º 4.024/61 entrou em vigor, o seu capítulo sobre o ensino superior era descompassado em relação a sociedade vigente. Havia a necessidade de criarem-se novos cursos, visto que o acesso ao curso superior se dava mediante concursos vestibulares e eliminatórios, causando assim um protesto dos alunos excedentes aprovados nos concursos mas sem possibilidade de matrícula por falta de vagas, e a inexistência de professores qualificados e atualizados para atuarem nesta área de ensino, entre outros aspectos faziam parte de uma crise social e foram algumas das causas para mudanças na estrutura do ensino superior, e que o tornassem adequado à nova realidade brasileira.

A reforma do Ensino Superior começava com a criação de um grupo de trabalho, incumbido de realizar estudos sobre as universidades. Este grupo era formado por educadores brasileiros e norte-americanos, o EAPES (Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior). Integraram o primeiro grupo do EAPES os professores universitários brasileiros: Roberto Figueira Santos, José Gomes de Campos, Fernando Correia Rebelo e outros. Os americanos foram: dois da Universidade de Wisconsin (Henry Hodge e J. Martin Klotzsch, este o líder do grupo) e outros dois da Michigan State University (John D. Ryder e John M. Himter).

Os estudos realizados por estes dois grupos de especialistas abordavam temas importantes como: as relações entre educação e desenvolvimento; as conexões entre cultura geral e cultura profissional; recursos para a educação; trajetória histórica do ensino superior brasileiro. Um outro grupo de trabalho da reforma universitária veio posteriormente instituído pelo Governo Federal sob o Decreto n.º 6.2937, de 02 de julho de 1968, elaborado pelos professores: Antônio Moreira Couceiro, Padre Fernando Bastos de Ávila, Valmir Chagas, Paulo Bouças, João Lira Filho, e outros. Este grupo estudava um anteprojeto de reforma universitária, que foi enviado ao Congresso Nacional que dispunha sobre modificações no Estatuto do Magistério Superior Federal, criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Instituição de um Adicional sobre o imposto de renda a ser utilizado no financiamento de pesquisas relevantes para a tecnologia nacional.

Em 28 de novembro de 1968, em meio a uma forte agitação estudantil e de professores que se traduzia em passeatas sucessivas, nas quais protestavam contra o regime militar, então no auge do seu poder, pelas reformas de base e contra o acordo MEC- VSAID, o Congresso Nacional aprovou o projeto que se transformou na Lei n.º 5.540/61 que "Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências".

No ano de 1969 foi promulgado o Decreto-Lei n.º 477 que dava autonomia às autoridades universitárias e educacionais (MEC), o poder de suspender estudantes envolvidos em atividades consideradas subversivas, tidas como perigosas para a segurança nacional. Os estudantes repreendidos ficariam durante três anos sem poderem se matricular no ensino superior, como também haveria a

demissão dos professores envolvidos em algum tipo de manifestação de natureza política contra o regime instituído.

Este decreto dava continuidade ao Ato Institucional n.º 5 imposto no ano de 1968 e assinado pelo general Costa e Silva, sendo visto como antidemocrático e desrespeitoso a cidadania. O AI-5 defendia a repressão às redes de ensino considerando " infração disciplinar" de professores, alunos e funcionários de estabelecimentos de ensino público e particular o "aliciamento e incitamento a greve" o " atentado contra pessoas, bens ou prédios" e a "organização de movimentos subversivos, o seqüestro ou uso da escola para fins subversivos".

No ano de 1968 o Congresso recebia a mensagem n.º 36 juntamente com o projeto lei n.º 32 voltado a estabelecer "Normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e a sua articulação com o ensino médio".

Em meio a todo este conturbado quadro social, o Congresso Nacional aprovou o projeto que se transformou na Lei n.º 5.540/61, que "Fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências". As principais inovações trazidas pela nova lei são: departamentalização e a matrícula por disciplina; adoção do vestibular unificado e classificatório, que eliminava o problemas dos excedentes ; instituição do curso básico, que objetivava o aproveitamento de vagas em cursos com vagas disponíveis.

Juntamente com a reforma universitária criava-se um grupo para "atualizar" a expansão do ensino fundamental e do colegial.

A partir de 1968 o governo desencadeia uma "política liberal". A economia nacional após a recessão, com um desemprego assustador, baixa a capacidade produtiva e mão-de-obra barata foi mobilizada. As indústrias neste momento começam a produzir bens de consumo para camadas mais favorecidas, causando assim um grande consumismo e conseqüentemente o estímulo ao crescimento econômico. Vivia-se então o "milagre brasileiro".

O "milagre brasileiro", após 1972, começa a mostrar a sua face, a baixa qualidade da mão de obra e um mercado centrado no consumo dos setores sociais mais ricos, formavam um quadro de problemas para a economia brasileira. Começa a derrocada do milagre econômico e o início do desbancamento da tecnocracia da ditadura.

A implantação da nova LDB (5.692/71) se deu em um momento de maior repressão, efetivado pelo governo do período, quando o Presidente Garrastazu Médici, apoiado no militarismo, prendendo e eliminando lideranças de esquerda e contando com a euforia da classe média com o “milagre econômico”. Parcelas consideráveis dos professores encantados com o governo em plena época de crescimento e com uma lei inspirada pelo escolanovismo apoiavam a sua implantação. A lei nasceu de um projeto elaborado por um grupo de trabalho instituído no dia 20/05/1970. O ministro da educação Jarbas Passarinho constitui um grupo de professores para a sua elaboração como: Valmir Chagas, Clelia Capanema, Aderbal Jurema, e outros. O texto foi encaminhado ao Congresso, onde recebeu 362 emendas e foi submetido a apreciação da comissão mista recebendo aprovação em 20/07/1971.

Após aprovação do Congresso, o substitutivo é encaminhado ao Presidente da República para aprovação. No dia 11/08/1971 é aprovada a nova lei de reforma do ensino de 1º e 2º graus, sob o nome de Lei n.º 5.692/71.

Segundo MOACI CARNEIRO (1998, p. 26) “não se pode considerar a Lei n.º 5.692/71 uma LDBE, visto que lhe faltava um sentido de inteireza, tratando o ensino de forma esquartejada, uma vez que focava somente os ordenamentos organizacionais da pré-escola e do 1º e 2º grau, deixando de lado o ensino superior”.

A Lei apresentava uma mudança radical na estrutura de ensino no Brasil. O curso primário de quatro anos e o ginásial de três anos se uniram no ensino de 1º grau de oito anos. O ensino médio transformou-se em ensino de 2º grau oferecendo uma profissionalização.

Os eixos norteadores da LDB 5.692/71 são:

- 1.Do ensino de 1º e 2º graus.
- 2.Do ensino de 1º grau
- 3.Do ensino de 2º grau
- 4.Do ensino supletivo
- 5.Dos profissionais e Especialistas
- 6.Do financiamento;

A Lei n.º 5.692/71 incorporou aos objetivos gerais do ensino de 1.º e 2.º graus expostos no capítulo I, nos "fins da educação": deve-se proporcionar ao

educando formação para desenvolvimento de suas potencialidades, auto-realização, formação para o trabalho e consciência da cidadania.

A Lei n.º 4.024/61 refletia princípios liberais relativo aos anos 50 e a Lei 5.692/71 refletiu os princípios da ditadura e do contexto social verificados pela incorporação da racionalização do trabalho escolar e a adoção do ensino profissionalizante no 2.º grau.

Na Lei n.º 5.692/71 o curso primário e ginásial agruparam-se no ensino de 1.º grau, atendendo crianças de 7 a 14 anos, ampliando a obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos. O Conselho Federal de Educação (CFE) ficava responsável pelas matérias do "Núcleo Comum" do 1.º grau, fazendo desaparecer a divisão entre português, geografia, história, etc. O 2.º grau tornou-se profissionalizante. O Conselho Federal de Educação (CFE) estabelecia 130 habilitações técnicas que poderiam ser adotadas pela escola para seus cursos profissionalizantes. O ensino particular preocupado em levar seus estudantes ao curso superior ofereciam o curso propedêutico ao contrário das escolas públicas obrigadas a cumprir a nova lei, foram aos poucos sendo descaracterizadas.

Os recursos necessários para uma rede profissionalizante eram escasso. Não haviam professores suficientes para tantas disciplinas novas, sugeridas pelo Conselho Federal de Educação (CFE). Um outro erro da nova LDB foi a transformação do ensino de 2.º grau em profissional, pois causava o desaparecimento da escola Normal, transformando o curso de formação de profissionais de 1.º à 4.º série, na Habilitação Magistério, reservada a alunos com notas baixas e que não conseguiam as vagas em habilitações que poderiam passar para o 3.º grau.

3.1- O TEXTO DA LEI N.º 5.692/71

3.1.1- Do Ensino de 1º e 2º Graus

O ensino de 1.º e 2.º graus engloba três objetivos: desenvolvimento de potencialidades do educando, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania conscientemente.

Art. 1.º “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”.

O ensino primário e secundário passam a denominar-se respectivamente de 1.º e 2.º graus. Na organização do ensino deve haver critérios de economia e entrosamento entre as instituições de ensino.

Art. 2.º- “ O ensino de 1.º e 2.º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes.

Art. 4.º- “Os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus terão um núcleo comum e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, as peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais do aluno”.

Na composição curricular haverá sempre uma parte de educação geral, majoritária no ensino de 1.º grau e minoritária no de 2.º grau e uma parte de educação especial de forma inversa e a obrigatoriedade da profissionalização para os alunos do 2.º grau e vinculação das habilitações profissionais ao mercado de trabalho.

A Lei exige limites mínimos anuais e semestrais de aula, conforme segue abaixo:

Art. 11.º -“O ano e o semestre letivos, independentemente do ano civil, terão , no mínimo 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas”.

3.1.2- Do Ensino de 1º Grau

Art. 17.º- “O ensino de 1º grau destina-se a formação da criança ao pré- adolescente variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos”.

A duração dos dias letivos para o 1º grau terá um mínimo exigido de horas segundo o seguinte artigo:

Art. 18.º- "O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá anualmente, pelo menos 720 horas de atividades".

Art. 20.º- "O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder a sua chamada para matrícula. Fica a cargo dos municípios promoverem o censo, a fim de identificar todas as crianças de 7 anos e enviá-las a escola".

Art. 21.º -" O ensino de 2º grau destina-se a formação integral do adolescente".

A inclusão ao ensino de 2º grau somente se dará com a conclusão do ensino de 1º grau ou estudos equivalentes.

3.1.3- Dos Professores e Especialistas

A Lei n.º 5.692/71, ao contrário da Lei n.º 4.024/61, destinou em seu texto, alguns artigos que definiam a formação do profissional do magistério quanto a sua atuação no ensino de 1.º e 2.º grau., como a sua formação progressiva, levando em conta o grau de ensino que deverá atuar. O professor que tivesse o curso normal atuaria nas quatro primeiras séries do 1.º grau e o professor licenciado trabalharia de 1.º à 8.º série do ensino de 1.º grau. Em todo o ensino de 1.º e 2.º graus o profissional deveria ter formação em licenciatura plena.

Art. 29.º -"A formação de professores e especialistas para o ensino de 1.º e 2.º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos de cada grau, as características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e as fases de desenvolvimento dos educandos.

A formação de administradores, supervisores, orientadores se dará da seguinte forma, conforme o artigo abaixo:

Art. 33.º -"A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores e demais especialistas da educação será feita em curso superior de graduação com duração completa ou curta, ou de pós-graduação".

Art. 36.º -" Em cada sistema de ensino haverá um estatuto que estruture a carreira de magistério de 1º e 2º graus, com acessos graduais e sucessivos,

regulamentando as disposições específicas da presente Lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema”.

No texto da Lei ocorre a preocupação quanto a qualificação do profissional da educação e sua atualização constante, visto que a lei anterior não realiza nenhuma citação quanto ao assunto.

Art. 38.º- Os sistemas de ensino estimularão mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de educação, e ainda:

Art. 39.º- Os sistemas de ensino devem fixar a remuneração dos professores e especialistas de ensino de 1º e 2º graus, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização, sem distinção de graus escolares que atuem.

3.1.4- Do Financiamento

Art. 41.º - “A educação constitui dever da União dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios dos Municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrosarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la”.

Conforme PAULO PEREIRA SOUZA (1993, p. 54), a Lei 5.692/71 é possuidora de alguns avanços em relação a legislação anterior, inclusive a Lei 4.024/61:

“Notadamente no que diz respeito ao ensino de 1º grau. A extensão da escolaridade obrigatória para oito anos,... o aproveitamento de estudos anteriores feitos pelos alunos, as possibilidades para a formação em etapas sucessivas dos professores e sua qualificação contínua, ... a criação, a ampliação dos mínimos de dias letivos semestrais e anuais entre outros são incontestavelmente avanços em direção a uma educação com flexibilidade de financiamento e da melhoria de qualidade desse grau de ensino”.

Porém , não houve somente avanços, mas em alguns aspectos, a lei deixou muito a desejar como por exemplo quando se refere a educação pré-escolar não houve nenhuma importância, somente uma referência no 2.º parágrafo do artigo dezenove.

Art. 19.º- “ Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas, maternais, jardins de infância e instituições equivalentes”.

4- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO N.º 9.394/1996

(Lei 9.394/96 de 20 de/12/1996)

A nova LDB (n.º 9.394/96) teve em seu início um processo diferente das demais leis surgidas para a educação. Com o término do regime militar e a economia em processo de redemocratização no país, resultava a promulgação de uma nova Constituição, em 1988, que tem sido marcada pela busca de novos caminhos para a educação, parte dos quais convergem para o esforço de elaborar uma legislação educacional compatível com os desafios da contemporaneidade.

Para a elaboração da nova lei, houve uma mobilização na sociedade com discussões dando um perfil democrático a estrutura social. Este debate expressou-se no âmbito do Legislativo, do Executivo e da sociedade civil organizada. Como decorrência, após anos de discussão e embates políticos no interior do Congresso Nacional, em 1996, foram aprovadas importantes mudanças na legislação brasileira, dentre elas a Emenda Constitucional n.º 14/96, que altera dispositivos da Constituição Federal de 1988 (CF); a Lei n.º 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei n.º 9.424, de 24/12/1996, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

No ano de 1988, já se apresentavam discussões sobre o novo projeto mas que passaria ainda por muitos desencontros. Antes mesmo da promulgação da Constituição de 1988, já se começava a discutir a nova LDB. Assim, a primeira versão de um projeto de LDB tramitou na Câmara dos Deputados, em 1988, de autoria do deputado Octávio Elísio (PSDB-MG). A este seguiu-se um segundo, cujo relator foi o deputado Jorge Hage, amplamente discutido na Câmara, em junho de 1990. Depois vieram outros projetos, no âmbito da Câmara, como da deputada Ângela Amim, em 1993, que trazia uma concepção conservadora, defendendo a iniciativa privada; do Senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ), 1.ª versão, que era considerado progressssista com interesses da classe dominante; Cid Saboya Carvalho e Darcy Ribeiro, 2.ª versão, sendo que o projeto finalmente aprovado, contou com apoio expressivo do Executivo, o que não acontecera com as demais iniciativas. O projeto, em sua tramitação, apresentava-se muito extenso. Tinha 172 artigos com 20 capítulos, sendo por muitas vezes criticado pela sua minúcia.

Após a saída do Governo Collor, o Presidente Itamar Franco, juntamente com o ministro da Educação Murílio Hingel, se manifesta favorável ao projeto da Câmara - substitutivo Jorge Hage, sendo que o projeto Darcy Ribeiro sai de cena.

Em 1995, com o apoio do MEC, do Ministro da Educação Paulo Renato Souza, já no Governo de Fernando Henrique Cardoso, há um esforço grande em aprovar o "substitutivo Darcy Ribeiro", através de uma política que viria atender aos interesses do Banco Mundial e pela iniciativa privada.

A atual LDB vem ao encontro de uma política dominante e também pode ser considerada uma lei com a mínima intervenção do Estado em suas ações, reforçando a não obrigação do mesmo com a educação, reduzindo gastos, passando falsos poderes aos Municípios.

A LDB foi implantada juntamente com uma concepção neoliberal, na qual a educação acaba reproduzindo o quadro econômico vigente na sociedade. Com um estado mínimo, a educação passa a cumprir exigências impostas pelo Banco Mundial, que financia a educação e dita qual o rumo a seguir.

Paralelamente a nova LDB, surge uma outra Lei que serviria aos interesses de um governo neoliberal : a Lei n.º 9.424/96, a Lei do FUNDEF(Fundo Nacional de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), que regulamenta os recursos financeiros repassados aos Estados e Municípios.

O projeto da LDB foi criado, em um momento político muito complicado, primeiro corresponde a fase inicial do governo de José Sarney e se estende de 1988 até o início de 1990; o segundo vai da posse de Collor de Mello até a sua queda em 1992; o terceiro momento é durante o governo de Itamar Franco de 1992 à 1994, e o último momento corresponde ao governo de Fernando Henrique Cardoso, cobrindo o período que vai de janeiro de 1995 até a aprovação da nova LDB em 20 de dezembro de 1996.

A sua estrutura apresenta nove títulos e 92 artigos e seu texto envolve todos os assuntos e todos os graus de ensino, segundo a seguinte distribuição: Da educação e Fins da Educação Nacional, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, Da Organização da Educação Nacional, Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino, Dos Profissionais da Educação, Dos Recursos Financeiros e

Das Disposições Transitórias. Ela tem dois textos de lei complementares e alguns decretos que orientam a educação nacional.

4.1- A NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO- 9394/96

4.1.1- Dos Princípios e Fins da educação

Art. 2.º- “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A responsabilidade da família e do Estado com a educação torna-se imprescindível e conforme este artigo aborda a sua importância para a qualificação para o mercado de trabalho.

Art. 3.º- O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III. Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV. Respeito a liberdade e apreço à tolerância;
- V. Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.
- VI. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII. Valorização do profissional da educação escolar;
- VIII. E outros.

Este artigo relata alguns princípios fundamentais para que o ensino seja realizado na sua totalidade. Considerando que a educação é direito de todos e dever do Estado, conforme a Constituição Federal, sendo desta forma todos são iguais perante a lei, e o ensino deverá ser igual, no sentido que todos sejam beneficiados com uma prática pedagógica igualitária.

A valorização do profissional da educação escolar é um dos itens ressaltados neste artigo e sem dúvida merecedor de uma significativa importância. A valorização do professor sempre deve estar em qualquer lei que rege a educação, mas, sem dúvida, esta discussão não poderá ficar somente no plano teórico e

abstrato, mas sim, ir em rumo de uma concretização, valorizando o trabalho do profissional do magistério.

Questões como carreira do magistério, piso profissional, formação, política de capacitação, concurso para o ingresso na carreira e mecanismos de atualização permanente, são fulcrais no âmbito da valorização do profissional da educação. Nada disto, porém ganhará expressão enquanto a sociedade não disser o que deseja de sua escola e, em decorrência, que tipo de professor deseja formar para trabalhar nesta escola." (MOACI ALVES CARNEIRO, 1998, p. 37)

4.1.2- O Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4.º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de :

- I. Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiverem acesso na idade própria.

Fica evidente que o Poder Público, em todas as suas instâncias, como a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, deverá ofertar o ensino fundamental gratuito a todas as crianças em idade escolar, mesmo aquelas que não estiverem em idade escolar, mas que deverão ter atendimento gratuito em creches e pré-escolas.

Art. 5.º- O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda o Ministério Público, acionar o poder Público para exigi-lo.

Conforme o artigo 2.º da LDB, a educação é responsabilidade da família e do Estado. Esta exigência é essencial no sentido de fazer que o ensino chegue a todos, sem exceção. No artigo 5.º, fica entendido que a exigência do censo escolar tornasse um fator importante para o acesso de todos ao ensino e, portanto, para a sua universalização.

4.1.3- Da Organização de Educação Nacional

Art. 8.º- "A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino".

Art. 10.º- Os Estados incumbir-se-ão de:

I. Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino.

O texto da LDB explica, dentre outros aspectos, quais seriam as funções do Estado, diferentemente do que ocorreu com as leis anteriores, n.º 4.024/61 e n.º 5.692/72. A lei esclarece quais as articulações que o Estado deverá ter com relação aos Municípios.

Art. 13.º- Os docentes incumbir-se-ão de:

- I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V. Ministras os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação ao desenvolvimento profissional;
- VI. Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Este artigo enfoca o trabalho do professor no interior da escola, bem como a sua importância na definição de uma política educacional com propostas, objetivos, dentre outros.

Revela também a preocupação do professor atuar de forma conjunta com toda a equipe escolar para a elaboração de um plano de trabalho de acordo com as propostas da escola. Torna-se necessário um trabalho conjunto entre professores, comunidade e família.

4.1.4- Da Educação Básica

Art. 22.º- “ A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Ao falar sobre "fornecer ao aluno os meios de progredir no trabalho e em estudos posteriores" se estabelece um comparativo com a Lei n.º 5.692/71, pois esta somente falava sobre a qualificação para o trabalho. Deve ser ressaltado neste item que o aluno ao terminar a educação básica não estará completamente preparado para o trabalho, mas isto se dará através de outros avanços e competências que o aluno adquirirá durante o processo de aprendizagem.

4.1.5- Da Educação Infantil

Art. 29.º- "A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade".

A inclusão da educação infantil na educação básica no texto da lei, torna-se um avanço importante, pois a LDB anterior, n.º 5.692/71, não preocupou-se com a educação infantil, tratando superficialmente ao dizer em seu art. 19.º, § 2º que "os sistemas de ensino velarão para que as crianças da idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

4.1.6- Dos Profissionais da Educação

Art. 61.º- "A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I. Associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II. Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

A Lei reforça a possibilidade de formação do educador em seu local de trabalho, enfatizando o extra-escolar, sendo que a capacitação ocorrerá no espaço de trabalho. A capacitação em serviço inclui também experiências anteriores nos ambientes escolares. Deve ficar claro que a associação entre teoria e prática deve

se dar de forma dialética, repensando sempre a sua atuação no processo de ensino e aprendizagem.

No artigo 62.º mantém-se a formação em cursos de licenciatura para os docentes de educação básica, incluindo-se como lugar de formação não só as Universidades como também os Institutos Superiores de Educação, que no projeto Darcy Ribeiro era o único local onde os docentes seriam formados. Neste mesmo artigo, mantém-se como formação mínima para o magistério que irá atuar na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental a "oferecida em nível médio, na modalidade Normal".

O Conselho Nacional de Educação em seu parecer N.º CNE/CP 009/2001, definiu diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, priorizando as mudanças do foco de ensino aprendizagem como realçar o êxito do aluno, trabalhar positivamente a diversidade, estimular o desenvolvimento de práticas investigativas, criar espaços curriculares para a execução de projetos, inovar em metodologias através de estratégias criativas e não meramente reprodutivas, centrar o enfoque em atividades cooperativas e, por fim, construir, com o aluno, um saber/ aprender dinamicamente articulado, tudo isto constitui componentes essenciais da nova matriz definidora do perfil do professor esperado.

O artigo 63.º recupera algumas propostas de programas que Darcy Ribeiro previa para os Institutos Superiores de Educação, como por exemplo, o curso normal superior, com a diferença de que na Lei ele será restrito à formação de docentes da educação infantil e das primeiras séries do ensino fundamental e no Projeto Darcy Ribeiro, como não era prevista a licenciatura, o Normal Superior, deveria formar todos os professores para a educação, previstos na lei. Foram introduzidos programas para fazer de qualquer bacharel, um professor, o que não era previsto nos Institutos Superiores de Educação.

No artigo 65.º indica-se a inclusão da prática de ensino como requisito a formação docente e garantia de sua qualidade. "A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

A formação do professor supõe uma junção criativa de teoria e prática. Como já se disse" os formadores são formados". Enquanto indivíduo, o professor é um ser particular. Enquanto

pessoa, é um ser de relação da vida cotidiana. Neste acontecer histórico, o docente tece as alternativas da cotidianidade e vai acumulando uma vivência que o marca, profundamente, como sujeito social. É precisamente a trajetória do ser relacional que recomenda uma formação contextualizada pela prática de ensino, como espaço de ressonância das tematizações e das argumentações.” (HABERMAS, apud CARNEIRO, 1998,p.156).

A nova LDB, em seu artigo 67.º, mantém para o magistério o ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos e a licença remunerada para fins de estudos. Mantém a progressão funcional por titulação e na avaliação do desempenho, mas retira a possibilidade de avanço, por tempo de serviço.

Em seu parágrafo único diz o seguinte: “A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. Este parágrafo realça a importância da prática para o exercício nas atividades do magistério.

Segundo HABERMAS, citado por CARNEIRO (1998, p. 158) “A obrigatoriedade de experiência docente como pré-requisito para a melhoria do padrão da construção da autonomia de “cada um e de todos”. Para tanto a prática docente semelha condição imprescindível na adequada formação dos chamados especialistas em educação”.

4.1.7- Dos Recursos Financeiros

A Lei possibilita que as escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas possam receber recursos públicos, inclusive na forma de bolsas de estudos para educação quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública, assim como as atividades universitárias de pesquisa e extensão.

Ao definir o que constitui despesa de manutenção e desenvolvimento do ensino, a Lei inclui nesta modalidade a aquisição de material didático- escolar, transporte, assistência suplementares, de alimentação, material didático escolar e os programas de transporte escolar, enquanto que o Projeto J. Hage considerava que os " programas de assistências suplementares, de alimentação, material escolar, etc. não se enquadrariam em tal modalidade.

A Lei apresenta avanços ao determinar que os impostos arrecadados ou transferidos para os Estados e os Municípios sejam repassados do caixa da União, dos Estados e os Municípios para o órgão responsável pela educação, e que as receitas e despesas com a manutenção e desenvolvimento do ensino serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público.

Mediante pesquisa de cunho histórico bibliográfico, o presente trabalho preocupou-se em fazer uma análise crítica da evolução político pedagógica, que ocorreram na criação das leis n.º 4.024/61, n.º 5.692/71 e a atual Lei n.º 9.394/96

Torna-se importante colocar, neste momento que pela primeira vez na história da educação, existiu abertura para que a comunidade educacional trabalhasse na criação de uma lei que realmente atendesse os interesses do ensino público, erguendo a bandeira de que este, deve continuar sendo " Ensino Público e Gratuito".

**QUADRO- A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO NAS DISPOSIÇÕES NORMATIVAS
DAS DIVERSAS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**

Lei 4.024/61	Duração	Lei 5.692/71	Duração	Lei 9.394/96	Duração
<ul style="list-style-type: none"> - Ensino Primário - Ciclo Ginásial do Ensino Médio - Ciclo Colegial do Ensino Médio - Ensino Superior 	4 anos 4 anos 3 anos/ variável	<ul style="list-style-type: none"> - Ensino de Primeiro Grau - Ensino de Segundo Grau - Ensino Superior 	8 anos 3 a 4 anos Variável	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Educação Básica: <ul style="list-style-type: none"> - Educação Infantil - Ensino Fundamental - Ensino Médio ▪ Educação Superior 	Variável 8 anos 3 anos variável
OBS:		OBS:		OBS:	
A) A passagem do primeiro para o ginásial era feita através de uma prova de acesso: o exame de admissão B) Os ciclos ginásial e colegial eram divididos em ramos de ensino, a saber: Secundário, Comercial, Industrial, Agrícola, Normal e outros.		A) Com a junção dos antigos primário e ginásial, desapareceu o exame de admissão. B) A duração normal do 2º era de 3 anos. Ultrapassava, no entanto, este limite quando se tratava de curso profissionalizante. C) O ensino de 1º grau e 2º grau tinham uma carga horária mínima anual de 720 horas e o ano letivo a duração mínima de 180 dias.		A) Os níveis da educação escolar passam a ser dois: educação básica e educação superior. B) A educação de jovens e adultos, a educação profissional e a educação especial são modalidades de educação. C) A educação básica, nos níveis fundamental e médio, passam a ter a carga horária mínima de 800 horas anuais, distribuídas em 200 dias letivos anuais, no mínimo.	

FONTE: Carneiro, Alves Moaci. LDB, Fácil- 7º edição. Ed. Vozes.

5- CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS: ABORDAGEM HISTÓRICA

Vivemos em uma sociedade que constantemente nos apresenta novas informações que temos que adaptá-las em nossas vidas. Neste contexto o mercado de trabalho passa a exigir profissionais cada vez mais criativos que saibam lidar com esta nova dinâmica social.

A educação diante desta realidade tem uma função vital, pois considera-se a escola o local de transmissão de saberes acumulados durante toda a história. Portanto, espera-se que ela seja um ambiente atuante em uma nova forma de trabalho, transformando crianças em adultos reflexivos.

Os profissionais de educação precisam repensar suas atuações, rompendo barreiras existentes entre sua teoria e prática, mas sempre considerando teoria - prática e reflexão no seu ato pedagógico, buscando ser um instrumento de mudanças, realizando transformações significativas no interior da escola, com o objetivo de formar cidadãos conscientes de sua realidade social.

Buscar conhecer os métodos nas teorias pedagógicas, faz com que educadores revejam suas atitudes e sua práxis (ação- reflexão- ação), ocasionando uma melhoria no ensino.

Portanto, segue a partir deste momento uma abordagem sobre as tendências pedagógicas como forma de questionamento e reflexão sobre o papel e atuação do profissional docente do início da história educacional no Brasil até nos dias de hoje.

5.1- FASE JESUÍTICA

A educação no Brasil está marcada pela influência que os jesuítas trouxeram quando aqui chegaram, em 1549, com o primeiro Governador, Tomé de Souza e chefiados por Manoel da Nóbrega. Após a sua chegada, os jesuítas criam em Salvador uma escola de “ler e escrever”, dando início à difusão de seu sistema de ensino, que iria durar até o ano de 1759.

Durante todos estes anos os jesuítas divulgaram os seus ensinamentos, catequizando índios e influenciando colonos, sacerdotes e toda a elite de

intelectuais, além de controlar a religião dos habitantes, tornando-se então, a primeira corrente pedagógica do Brasil.

O sistema de ensino dos jesuítas baseavam-se no “Ratio Studiorum” que era um sistema de ensino enciclopédico e desvinculado da realidade de vida do Brasil Colônia, separando a escola da vida.

Os pressupostos de aprendizagem do Ratio Studiorum enfocavam o estudo com extrema exigência, no qual a repetição dos exercícios era a única forma de memorização, praticada até a exaustão. Os melhores alunos auxiliavam seus mestres, tomando a lição dos novos alunos, corrigiam exercícios e realizavam anotações.

Outra característica do ensino jesuítico é o estímulo à competição entre os alunos e as classes, recebendo conforme o seu desempenho vários títulos. Os alunos que mais se destacavam recebiam suas titulações em solenidades com participação das famílias e autoridades da igreja.

Os jesuítas empenhavam-se em institucionalizar colégios para a formação religiosa, intelectual e moral de seus alunos. Este objetivo era exercido com uma rígida disciplina aplicada em internatos e também com um controle da proximidade com suas famílias, pois poderiam influenciar os hábitos já adquiridos.

A pedagogia do Ratio Studiorum baseava-se na unidade de matéria, de métodos e de professor. A unidade de professor significava que todos deveriam seguir seus ensinamentos, utilizando-se das mesmas metodologias.

Os jesuítas mostram-se excessivamente conservadores nos cursos de filosofia, baseando-se em textos de São Tomás de Aquino e Aristóteles, sendo indiferentes ao pensamento de uma filosofia mais moderna. Ocupavam-se com exercícios de retórica e a forma de analisar os textos distanciava-se do desenvolvimento de um espírito crítico.

A Companhia de Jesus começa a ser acusada de decadente, pois preocupava-se com a formação de novos jesuítas ao invés da educação dos jovens. Afinal, com um ensino muito formal, distanciavam os alunos do mundo em que viviam, sendo ineficaz para a sua vida.

Em 1759, o Marques de Pombal, primeiro ministro de Portugal, expulsa os jesuítas do Brasil e de outros países. Reinicia-se, então, a reconstrução do ensino,

provocando um retrocesso de todo o sistema educativo desenvolvido no Brasil. Criam-se várias medidas, implantando inicialmente o ensino público oficial em 1772.

O marquês de Pombal reestrutura a Universidade de Coimbra, assumindo a Ordem do Oratório, aberta as idéias iluministas. O ensino de letras e filosofia é reformulado, optando-se pela língua moderna e não mais o latim. Muitos jovens brasileiros se beneficiam, indo para a metrópole completar seus estudos e começam a aspirar a independência da colônia.

Segundo GHIRALDELLI (1987, p. 20), com a expulsão dos jesuítas, houve a alteração do modelo vigente, com o surgimento de aulas autônomas e isoladas, sem articulação com outras aulas. O aluno se matriculava em quantas aulas desejasse. Estas culminaram em fracasso devido a má qualificação docente e falta de uma unidade pedagógica.

5.2- FASE MONÁRQUICA

A declaração da Independência do Brasil ocasionou um Estado Independente, promulgando a sua Constituição em 1824, incluindo princípios de “igualdade e liberdade” para todos.

Na educação, aconteceram modificações com a Lei do Ensino Primário, promulgada no dia 15 de outubro de 1827, determinando a criação de escolas de primeiras letras e a descentralização do ensino, atribuindo às províncias o encargo da educação elementar e secundária e ao governo as escolas superiores de ensino.

A melhoria do ensino no Brasil ainda estava distante de acontecer, acentuando-se a descontinuidade, pois o ensino secundário atendia as elites com o objetivo de preparar para ensino superior e o ensino primário destinado as classes populares, era formado pelas escolas de ler e escrever.

5.3- FASE REPUBLICANA

Com a queda da Monarquia em 1889, começa a Primeira República, instaurando-se no ano de 1891, através da Constituição, um governo representativo federal e presidencial.

Os anos iniciais do Brasil República são marcados por reformas no ensino. O Estado atendia os interesses dos proprietários do café, investindo no setor ferroviário, facilitando, assim, a imigração da força de trabalho necessário a expansão de lavouras. A camada média da população começa a ser significativa com um crescimento acelerado, começando a tomar parte da vida pública do país com atividades intelectuais, religiosas e políticas expressando seus interesses.

Apesar da camada média da população ter tido um aumento considerável, não tinha condições de realizar mudanças na estrutura política, mesmo aliando-se as camadas mais baixas como os trabalhadores. Isto devia-se ao fato da camada média não herdar cultura e tão menos os meios de produção, necessários para sua representação, distanciando-se dos problemas da realidade brasileira.

A República resultou de um golpe militar ocorrido em novembro de 1889. A partir daí forças sociais começam a participar do comando da sociedade política, como o exército, cafeicultores e representantes da classe média (intelectuais). Os cafeicultores desejavam afastar do governo os militares e também os intelectuais mais progressistas. Ou seja, as oligarquias cafeeiras que comandavam a economia no país exigiam o controle no comando da sociedade política. Esta fase é marcada pela eleição do presidente Prudente de Moraes, em 1894.

A partir deste momento inicia-se um processo de entusiasmo pela educação. Os planos de democracia surgidos nos primeiros anos da República e impulsionados pelos intelectuais que começam a perder a sua força diante das oligarquias cafeeiras. Colocando os seus interesses como interesses de toda uma nação, as oligarquias cafeeiras recorriam a empréstimos internacionais como forma de financiar a lavoura do café endividando o Estado.

Quanto à organização escolar, percebe-se uma influência positivista. O Positivismo teve como seu fundador Augusto Comte (1798 – 1857), cujas idéias estavam na valorizavam à ciência, consideradas como forma de conhecimento humano. As idéias positivistas no Brasil são aceitas por oficiais da Escola Militar, cujo currículo é voltado para as ciências exatas. Além disso, a forma de disciplina típica do comtismo, faz com que os oficiais se sintam mais atraídos por esta corrente positivista.

A corrente Positivista da Primeira República, na área da educação, foi passageira, além de vários projetos não terem sido implantados. Alguns intelectuais,

como Rui Barbosa, acusavam os positivistas de não conhecerem a doutrina profundamente.

Com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) o nacionalismo conquista vários intelectuais com o objetivo de desenvolver o país e principalmente solucionar os problemas que envolviam a educação, pois com o começo da industrialização, e urbanização da sociedade brasileira fazia-se necessário uma maior escolarização.

O entusiasmo pela educação foi marcada pelo movimento: “O Otimismo Pedagógico”. Nos anos 20, começa no Brasil uma transformação cultural. O Brasil começa a estabelecer um relacionamento comercial e financeiro com os americanos. Com estas mudanças na vida econômica do país, vieram as transformações culturais. O modelo de vida americano, repassado através da imprensa, literatura, etc. tornou-se um novo paradigma para a classe intelectual brasileira, estendendo-se para a educação.

No ano de 1931, surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, liderado por Fernando de Azevedo, onde a educação era analisada como sendo parte de um contexto social maior e relacionada com fatores políticos, econômicos e sociais. O manifesto defende a educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como um dever do Estado. Critica-se a escola dualista, que destina uma escola para a elite e outra para os pobres, reivindicando uma escola única para todos.

A educação nova tinha como princípio um pensamento liberal, defendendo a escola pública para todos a fim de se alcançar uma sociedade igualitária e sem privilégios.

6- PEDAGOGIA LIBERAL

Segundo LIBÂNEO (2001, p.21), “o pensamento liberal, não tem o sentido aqui, de democrático, mas caracteriza-se como uma doutrina embasada no sistema capitalista com objetivos de liberdade dos interesses individuais , estabelecendo uma organização baseada na propriedade privada dos meios de produção, denominada sociedade de classes”.

O pensamento liberal define a função da escola em preparar indivíduos para papéis sociais de acordo com suas aptidões.

A educação brasileira durante muitos anos foi marcada por este tipo de tendência liberal, com seu conservadorismo ou renovada, manifestando-se nas práticas escolares de muitos professores.

A pedagogia liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional e em conseqüência da hegemonia burguesa evolui para a pedagogia renovada, denominada escola nova.

Na tendência liberal, a pedagogia conservadora caracterizou-se por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir a realização como pessoa humana. Os conteúdos, bem como a relação do professor com o aluno, não estabelecem nenhum vínculo de ligação com sua vida e com a realidade social. A tendência renovada, objetivava a cultura como uma forma de desenvolvimento das aptidões culturais, com um caráter pragmático. O ensino orientava-se para desenvolvimento de capacidades individuais em função de sua utilidade na vida em sociedade. A pedagogia renovada propunha a auto-educação, sendo o aluno sujeito do seu conhecimento.

LIBÂNEO (2001, p.22), classifica que a tendência liberal renovada, apresentava-se em duas versões: renovada progressista ou pragmatista, difundida por Anísio Teixeira e a renovada não diretiva, orientada pelos objetivos de auto-realização e para as relações interpessoais tendo como orientador o psicólogo Carl Rogers.

A demanda educacional era uma das preocupações dos educadores nos anos 20, devido a pouca quantidade de escolas, surgindo então o Manifesto dos Pioneiros, em 1932, como uma forma de protesto e necessidade de providências no sistema educacional, gerando mais oportunidades para a população.

Em cima de muitas críticas a pedagogia tradicional, surge a pedagogia nova, estabelecendo um método que colocava o aluno como o centro da aprendizagem e o professor como um auxiliar deste processo, priorizando conteúdos de acordo com o desenvolvimento psicológico de cada criança.

Nos anos 70, surge uma nova concepção, a pedagogia tecnicista, tendo como função a preparação de pessoas como mão-de-obra para a indústria. A sociedade industrial estabelece metas econômicas, sociais, políticas e a educação treina os indivíduos, ajustando-os a estas metas. A formação técnica não considerava a educação das camadas populares, visto que somente eram instruídos, enquanto força de trabalho para garantir o enriquecimento do empresariado.

6.1- TENDÊNCIA LIBERAL TRADICIONAL

Esta tendência coloca a escola no papel de preparar intelectualmente e moralmente o indivíduo para conviver na sociedade. Cabe a escola divulgar a cultura, deixando a sociedade responsável pelos problemas sociais. Somente os indivíduos que se esforçarem teriam acesso a cultura, caso não conseguissem, deveriam procurar o ensino profissionalizante.

Será marginalizado nesta sociedade quem não tiver “cultura”, e a escola seria o local de apropriação e resgate desta cultura. Seu papel seria de difundir todas as formas de conhecimentos construídos pela humanidade.

DEMerval SAVIANI (1988), analisa a pedagogia tradicional como intelectualista e enciclopédica, pois seus conteúdos são realizados distantemente da realidade social do aluno, não envolvendo sua criticidade.

Os métodos utilizados, através de exposição verbal, feita pelo professor de forma autoritária, impediam qualquer forma de comunicação com seus alunos. O professor na pedagogia tradicional vê os conteúdos como dogmas, tornando-se o centro de aprendizagem, concebendo o aluno como um ser receptivo e passivo na aprendizagem, esperando orientações e regras para seu trabalho docente, sendo este desvinculado da política e dissociado das questões que envolvam escola e sociedade. A aprendizagem dependia da repetição de exercícios, realizando a memorização. A disciplina é imposta a todos, como uma forma de assegurar a

atenção. A avaliação é realizada através de interrogatórios orais, trabalhos, provas, etc.

A pedagogia tradicional formou-se, na realidade, das teorias pedagógicas modernas americanas e alemãs que tinham em comum os princípios do Herbartismo.

O herbartismo, oriundo da pedagogia do filósofo alemão Johann Friedrich Herbart (1776 – 1841), enfatizava a apreensão de conteúdos científicos, literários e filosóficos na formação dos educandos e acabou gerando um dos mais prestigiados e influentes métodos de ensino, associado a uma disciplina rígida e organização curricular baseada no positivismo. Esta pedagogia era considerada academicista, e via que a formação da mente e do caráter só se daria pela instrução, absorção de modelos científicos literários e filosóficos que fundamentariam os conteúdos escolares.

6.2- TENDÊNCIA LIBERAL RENOVADA PROGRESSISTA

Para LIBÂNEO (2001, p. 25), esta proposta pedagógica tem o papel de:

Adequar as necessidades dos indivíduos ao meio social. Isto somente se daria com experiências que satisfizessem os interesses, que possibilitassem a reflexão dos alunos. A escola tem a função de superar experiências que permitam aos alunos educar-se num processo de reconstrução do objeto, interagindo com a estrutura cognitiva do indivíduo e o ambiente. Os conteúdos ensinados devem ter ligação com experiências vivenciadas pelos alunos e com situações problemas.

Os processos mentais e habilidades cognitivas são priorizados, nesta tendência, deixando para trás os conteúdos organizados de forma racional. O “aprender a aprender” é o processo de aquisição do saber. O aprender torna-se uma atividade de descoberta e auto-aprendizagem, sendo o ambiente um meio estimulador. Esta tendência tem pouca aceitação nas escolas, porque choca-se com a prática consolidada com a educação tradicional.

O método de ensino baseia-se nas experiências, pesquisas, descobertas e soluções de problemas, tendo o professor como um incentivador durante o processo.

Alguns métodos, como Montessori (1870-1952), Decroly (1871-1932) e Dewey (1859-1952), são adotados em algumas escolas particulares. A pedagogia

de Dewey é rica em aspectos inovadores e sua marca é a oposição a escola tradicional, que valorizava a obediência. Dewey estimulava a iniciativa que leva a autonomia, virtude de uma sociedade democrática.

A pedagogia Montessoriana dá destaque ao ambiente adequado, a idade das crianças, com objetos adequados aos seu desenvolvimento para a aprendizagem. O material pedagógico está voltado para a estimulação sensório-motora: crescimento, formas, sons, movimentos, etc.

Decroly (1871-1932), era médico, e o início de seu trabalho estava voltado para crianças excepcionais. Para ele o adulto é capaz de analisar, separar o todo em partes, enquanto que, a criança somente percebe as coisas de forma global como um todo. O indivíduo aprende com uma totalidade e percebe, pensa e age conjuntamente.

6.3- TENDÊNCIA LIBERAL RENOVADA NÃO DIRETIVA (ESCOLA NOVA)

A Escola Nova surgiu a partir de críticas feitas ao modelo de escola tradicional que se tornava inadequada, distanciando-se da sociedade. Esta nova tendência começava a interpretar a educação de uma outra forma.

No final do século dezenove e início do século vinte, experiências educacionais na Europa e Estados Unidos registraram o aparecimento do escolanovismo. Os textos de John Dewey (1859 – 1952), com sua psicologia distinta da tradicional, causaram confusões na sociedade americana e provocaram uma estagnação na divulgação da pedagogia herbartiana.

Nos anos vinte, os pensamentos de Dewey e também de escolanovistas europeus passaram a conquistar os intelectuais jovens do Brasil preocupados com as questões educacionais. Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Francisco Campos promoveram reformas educacionais inspirados nos princípios da pedagogia nova, num país que se modernizava e industrializava.

Motivada pela modificação do modelo sócio-econômico, a sociedade brasileira transforma-se profundamente na década de trinta. Com a crise mundial do capitalismo, provocando no Brasil a crise cafeeira, ocorre a implantação do modelo sócio- econômico de substituição de importações.

Na educação, durante o governo revolucionário de 1930, de Vargas, é constituído o Ministério da Educação e Saúde Pública. Dois anos após é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, preconizando a reconstrução social da escola na sociedade urbana e industrial, mas também com enfoque elitista. O governo de Getúlio Vargas conquistou vários setores sociais, como também controlou trabalhadores com táticas de repressão aos mais radicais, conquistou o apoio de lideranças reformistas e a decretação paternalista de benefícios sociais como salário- família, férias, etc.

No plano da educação, o governo de Vargas caminhou sob os mesmos parâmetros táticos de sua política trabalhista, confrontando com diversos grupos conservadores e, por vezes, reacionários ligados a Igreja Católica ou grupos influenciados pelos chamados profissionais de educação, os liberais que desejavam mudanças qualitativas no ensino público.

O período situado entre 1930 e 1945 é marcado por duas concepções: humanista tradicional, representada pelos católicos, e humanista moderna representada por pioneiros.

Para SAVIANI (1991, p.25), a concepção humanista moderna se baseia em " uma visão de homem centrada na existência, na vida, na atividade". A concepção humanista tradicional está marcada por uma visão "essencialista" de homem, sendo o homem considerado imutável, tendo a educação de adaptar-se a esta essência.

Em 1937, Vargas implanta o Estado Novo, marcado pela ditadura e apoiado por grupos militares e pela burguesia. Este panorama político estendeu-se até o ano de 1945.

No período de 1948 a 1961, surgem as lutas ideológicas entre defensores da escola pública e particular. A campanha em defesa da escola pública tomou conta dos debates entre os vários partidos ideológicos. Os interesses privatistas foram amplamente defendidos pela Igreja.

O escolanovismo defende a idéia de democracia, todos tem o direito a se desenvolver. Mas, devido as grandes diferenças entre as classes sociais, as possibilidades de se concretizar este ideal de homem voltam-se para a classe dominante. O que ocorre seria a consolidação da hegemonia da classe dominante na sociedade, divulgando a sua visão de mundo a todos e tornando-se dirigente, de

forma que seus interesses tornam-se interesses das demais classes, mas sempre de forma conflituosa.

A escola nova surgiu com o objetivo de reformular o sistema educativo, inspirando-se em uma concepção humanista moderna, pois esta considera o homem um ser completo e coloca a criança como o centro da educação.

A escola nova, portanto, acaba sendo um instrumento de reestruturação da hegemonia da classe dominante, pois a escola passa a ser a base de seus interesses, desenvolvendo um tipo de ensino adequado as suas aspirações, bem como qualifica o ensino destinado as elites e dá pouca valorização ao ensino das camadas populares. A escola nova sofreu críticas de vários movimentos, como os movimentos que desenvolviam as idéias de Paulo Freire, como sendo uma tendência que deixava de atender uma pedagogia voltada à população.

Métodos ativos de ensino- aprendizagem, liberdade para a criança e valorização de seus interesses, trabalho em grupo e trabalhos manuais, estudos de psicologia experimental, a criança e não o professor no centro do processo educacional eram os princípios embasadores do escolanovismo. O interesse e a motivação eram condições básicas para o início do processo de aprendizagem.

A marginalidade não é vista como ignorância ou não domínio de conhecimentos. O marginalizado não é mais o “ignorante”, mas sim o rejeitado. A marginalidade não podia ser explicada pela diferença entre os homens, como cor, raça, etc., mas pela diferença no domínio do conhecimento na produção do saber. A educação como a mediadora social será um instrumento de correção desta marginalidade, reajustando os indivíduos na sociedade e fazendo com que todos sejam aceitos independente de suas diferenças.

A escola, na pedagogia nova, deveria agrupar os alunos de acordo com seus interesses. O professor tornou-se um orientador, ou seja, um “facilitador” das atividades, sendo os alunos a tomarem a iniciativa desta aprendizagem. A aprendizagem somente aconteceria a partir de um ambiente estimulador e da própria relação entre os alunos e professores. O professor torna-se um especialista de relações humanas, garantindo um relacionamento pessoal e autêntico.

O papel da escola, nesta tendência, volta-se à formação de atitudes, preocupando-se com a questão psicológica. Deve haver uma mudança dentro do indivíduo, adequando-se ao ambiente.

6.4- TENDÊNCIA LIBERAL TECNICISTA

O papel da escola, nesta tendência, consiste em organizar o sistema social de forma funcional e harmônica, modelando o comportamento humano através de técnicas específicas. Entre os anos de 1960 e 1968 instaura-se uma crise na concepção humanista moderna, dando lugar a aspirações tecnicistas. Cabe a educação organizar aquisição de habilidades, atitudes, conhecimentos necessários para que todos se integrem ao sistema social.

O período da ditadura se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização de ensino, exclusão de uma grande parcela da população do ensino, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e uma desmobilização do magistério com uma confusa legislação educacional.

O modelo político fundamentava-se em um projeto desenvolvimentista que buscava acelerar o crescimento econômico do país. A educação preparava recursos humanos necessários para o crescimento econômico e tecnológico da sociedade de acordo com uma concepção economicista de educação. Segundo autoridades políticas da época, a escola deveria vincular-se ao mercado de trabalho e o ensino médio deveria atender as classes populares, enquanto o ensino universitário continuaria reservado às elites.

Nos anos 70, a pedagogia tecnicista oficializou-se no sistema educacional, compondo uma grande parte de bibliografias de concursos públicos para o ingresso no magistério, inspirada nas teorias behavioristas da aprendizagem e organização sistêmica do ensino, que defendiam uma prática escolar controlada pelo professor com atividades mecânicas inseridas numa proposta pedagógica programada em detalhes.

Nela se firma a razão ligada ao processo de desenvolvimento industrial, vertente inicial do Taylorismo e do Fordismo, pois é na linha de montagem, na fragmentação e especialização do trabalho que se desenvolve o seu processo de consecução dos meios. A burocracia e a tecnologia são elementos vivos dessa proposta educacional. A valorização da tecnologia no ensino trouxe para a escola uma auto-suficiência, criando a idéia de que aprender não era algo natural do ser humano, mas dependia de técnicas., sendo o professor um aplicador de manuais.

Não tem sentido reduzir o papel do professor a um mero executor de tarefas organizadas, fazendo do ensino uma burocratização. O papel do professor dentro de uma escola deve ser o de um articulador do processo de aprendizagem, estabelecendo um vínculo com seus alunos de forma a construir cada etapa de aprendizagem. O processo pedagógico não poderá ser ignorado, resultando em uma separação entre a concepção e a execução do trabalho do professor.

A pedagogia tecnicista tinha por pressuposto a neutralidade científica, inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade. Instalou-se na escola a divisão do trabalho, causando a fragmentação do processo e, com isso, acentuaram-se as distâncias entre quem planeja e quem executa.

A função do aluno fica reduzida a de um indivíduo que deveria reagir a estímulos que deveriam corresponder à escola, para que pudesse avançar. Os conteúdos seriam informações estabelecidas e ordenadas em uma seqüência lógica, por especialistas, decorrendo da ciência objetiva, eliminando qualquer sinal de subjetividade. O material de instrução encontrava-se sistematizado em manuais, livros didáticos, etc.

As relações estabelecidas entre professores e alunos, nesta tendência, seriam relações objetivas, com papéis definidos: o professor administra as condições de transmissão das matérias, conforme um sistema instrucional eficiente e efetivo para a aprendizagem; o aluno recebe, aprende e fixa as informações. A comunicação entre aluno e professor é algo técnico, que tem a função de garantir a eficácia da transmissão do conhecimento.

Esta concepção foi direcionada por alguns teóricos, tendo como destaque alguns autores franceses, como Altusser, com o artigo " Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado", que considerava a escola um aparelho ideológico do Estado, colocando em evidência que a escola tem um caráter reprodutivista, isto é, a educação como reprodução das relações sociais de produção.

"Chamo esta corrente de crítico-reprodutivista porque não se pode negar seu caráter crítico, se entendermos por concepção crítica aquela que leva em conta os determinantes sociais da educação, em contraposição as teorias não críticas, que acreditam ter a educação o poder de determinar as relações sociais, gozando de uma autonomia plena em relação à estrutura social." (SAVIANI, 2000, p.105).

DEMerval SAVIANI (2000), via a escola como um local de conflitos políticos e pedagógicos, desta forma qualificava o trabalho do magistério como uma atividade objetiva, inserida na "luta pela socialização da cultura sob hegemonia burguesa versus hegemonia operária". Para ele, a preocupação pela socialização deveria ser direcionada a favor da hegemonia operária, preocupando-se com um processo político pedagógico-didático com o objetivo de combater os adversários, provocando uma verdadeira revolução no pensamento pedagógico nacional.

O papel da escola nesta tendência, consiste em organizar o sistema social de forma funcional e harmônica, modelando o comportamento humano através de conhecimentos específicos. Cabe à educação organizar aquisição de habilidades, atitudes, conhecimentos necessários para que todos se integrem ao sistema social vigente.

7- PEDAGOGIA PROGRESSISTA

O termo progressista é empregado aqui para definir as tendências que, a partir de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam as finalidades sociais e políticas que a escola tem.

Esta pedagogia possui três tendências: A libertadora, conhecida como a pedagogia de Paulo Freire; a libertária, que reúne defensores da autogestão pedagógica e a crítico-social dos conteúdos, que prioriza os conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.

As tendências libertadora e libertária tem em comum o antiautoritarismo, a valorização de experiências vividas, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal, do que a conteúdos de ensino. A tendência crítico-social dos conteúdos valoriza a ação pedagógica enquanto inserida na prática social.

A concepção progressista acredita que a educação tradicional e a pedagogia renovada não contribuíam para o amadurecimento do aluno, mantendo a ordem capitalista. A educação libertadora vinha com o propósito de modificação, questionando as relações de trabalho conscientizando as massas que deveriam lutar pela melhoria de suas condições.

7.1- TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTADORA

A partir dos anos 60, o Brasil deixou de ser um país predominantemente agrícola. A população nas cidades começa a aumentar. A industrialização deixou de unir as forças sociais, entrando em jogo a disputa pelo controle da divisão dos lucros oriundos do desenvolvimento industrial.

Com o surgimento da classe popular na participação política do país, intelectuais jovens e alguns políticos preocupavam-se com a promoção da cultura popular. No seio desses movimentos surgiu a pedagogia libertadora.

LIBÂNEO (2001, p. 33) diz que a pedagogia libertadora fala em ensino escolar, já que seus princípios são uma alteração “não- Formal”. Quando se fala em educação, pensa-se em uma atividade onde professores e alunos atinjam um nível de consciência de sua realidade, a fim de buscarem a transformação social. A educação tradicional denominada ‘bancária”, que somente depositava informações

aos alunos, e a educação renovada que pretendiam uma libertação psicológica individual, são domesticadoras, pois não contribuíam para desvelar a realidade. A educação libertadora questiona a realidade das relações do homem com outros homens, visando uma transformação, daí ser considerada crítica.

Os conteúdos são denominados de “temas geradores”, extraídos da problematização da vida dos alunos. O importante não é a transmissão de conteúdos, mas sim estabelecer uma relação com experiências vividas sendo os conteúdos sistematizados, considerados como depósitos de informações.

A pedagogia libertadora propunha a “conscientização do povo” através da “Pedagogia do Diálogo” que deveria basear-se na junção entre educador e educando. Tal diálogo deveria partir das situações vividas pelos educandos na sua comunidade, problematizando-as, obrigando-os a alcançarem uma “visão crítica” de suas realidades. O professor deverá caminhar juntamente com seus alunos, intervindo muito pouco, somente realizando algumas informações, quando necessário. O método de ensino deve-se dar em forma de diálogo, onde os sujeitos se encontram no momento da aprendizagem mediatizados com o objeto a ser conhecido.

Para PAULO FREIRE (1980, p. 66 e 68), a pedagogia do dominante é baseada em uma concepção bancária, centrada na narração. “A narração, de que o educador é o sujeito, conduz aos educandos a memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em vasilhas a serem enchidas pelo educador”.

Eis aí a concepção “bancária” que Paulo Freire fala em educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

A tendência progressista libertadora busca uma elevação da consciência e reflexão sobre a realidade de vida dos indivíduos envolvidos no processo, elimina-se toda forma de autoridade, para que os educandos, possam se manifestar.

A pedagogia libertadora está ligada ao método de alfabetização Paulo Freire. Esta concepção acreditava que deveria trabalhar com a “conscientização do homem” frente aos problemas sociais e convencê-lo que deveria lutar por uma política justa. O pensamento de Paulo Freire serviu de alicerce para esta concepção,

pois considerava que o homem deveria ser o "sujeito da história" e não o "objeto" dela.

Para a pedagogia libertadora a escola e a educação contribuíam para a formação de um homem submisso, pois era autoritária, burocrática, sendo incapaz de considerar os oprimidos. A pedagogia libertadora pensava em uma educação comprometida com a comunidade, seus problemas, sua cultura, costumes, etc.

A pedagogia libertadora entendia que a educação bancária dava-se desta forma: "O professor ensina, os alunos aprendem".

Dava ênfase a que todo o ato educativo é político e que o educador deveria colocar o seu serviço para a transformação da sociedade e na criação de um 'homem novo'.

7.2- TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTÁRIA

A pedagogia libertária deposita na escola a função de modificar a personalidade dos alunos num sentido libertário, com base na participação em grupos, instituindo nesta participação os mecanismos de mudanças. A pedagogia libertária também conhecida como pedagogia institucional pretende ser uma forma de resistência contra a burocracia, como instrumento de ação do Estado, que tudo controla, como professores, provas, etc.

Os conteúdos são colocados a disposição dos alunos mas não são exigidos. São considerados um instrumento a mais, pois as experiências vividas em grupo são as mais importantes, sendo resultantes do interesse e necessidades de todos.

A relação professor aluno se dá de forma a colocar o professor a serviço do aluno sem imposição de ideais e sem transformá-lo em "objeto". O professor é um orientador, juntamente com o grupo para todos juntos refletirem.

7.3- TENDÊNCIA CRÍTICO- SOCIAL DOS CONTEÚDOS

A partir de 1974, época em que tem início a abertura gradativa do regime de ditadura instalado em 64, surgem estudos cujos conteúdos criticavam a educação dominante. Estes estudos foram denominados por SAVIANI (1991), de "teorias

crítica-reprodutivistas”, que apesar de considerar a educação a partir de seus aspectos sociais, concluem que sua função primordial é a reprodução das condições sociais vigentes.

Neste momento surgem estudos baseados na pedagogia crítica. Esta procurava auxiliar o processo de politização do futuro professor, de modo que ele passa perceber a ideologia do conhecimento e a prática desenvolvida na escola.

Para a pedagogia crítica a educação não está centrada no professor ou no aluno, mas na formação do homem e sua realização na sociedade. É uma pedagogia que se compromete com as camadas sociais desfavorecidas. A escola não pode mais ser um instrumento para reproduzir a estrutura social vigente.

A escola nesta tendência torna-se uma difusora de conteúdos, que devem ser indissociáveis da realidade social. A escola é considerada como um instrumento de apropriação do saber e presta serviço aos interesses populares já que a escola contribuiria para eliminar a seletividade social e ser democrática.

A condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino e a apropriação dos conteúdos básicos que tenham relação com a vida de seus educandos. A escola deve atuar na vida de seus alunos para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade.

Os conteúdos a serem trabalhados no processo ensino-aprendizagem são saberes acumulados ao longo da história, fundamentais para as classes populares. Os conteúdos além de ensinados devem ser indissociáveis a sua significação humana e social.

Os principais representantes desta tendência são Demerval Saviani, José Carlos Libâneo, e outros. Influenciados pela pedagogia marxista, consideram que não há uma natureza humana, dada de uma vez por todas, mas o homem se constrói pelo seu trabalho, inserido na sua cultura.

“ A escola existe, pois para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado, bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. (DEMerval SAVIANI, 2000, p. 19).

Esta tendência estimula a integração entre professor e aluno, considerando todos como peças importantes nesse processo, sendo que esta ligação propiciará a participação em atividades. O diálogo também é valorizado. Aulas expositivas,

trabalhos em grupos são valorizados juntamente com a reflexão priorizando a sistematização do currículo, a construção de conhecimentos.

Os métodos de ensino devem estar relacionados a conteúdos de interesse dos alunos, privilegiando a aquisição do saber e um saber vinculado as realidades sociais. O professor ideal é aquele que constantemente aprimora a sua prática pedagógica garantindo a articulação entre a vida escolar e a realidade social.

A pedagogia histórico-crítica tem o objetivo de reverter o quadro de desorganização, que faz a escola excludente, com índices de analfabetismo, evasão, etc. , e portanto seletiva.

A sociedade quando dividida em classes privilegia a poucos, a posse dos instrumentos do saber não se dá de forma homogênea.

..."Se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascenderem ao nível da elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber". (DEMERVAL SAVIANI, 2000, p.100).

Para SAVIANI (2000) , as pedagogias tradicionais como a escola nova e a pedagogia tecnicista não são críticas, no sentido de não perceberem o comprometimento político que a escola sempre teve com a classe dominante

A visão da pedagogia dos conteúdos sobre "aprender" é desenvolver a capacidade de processar informações e saber trabalhar com estímulos do ambiente. A aprendizagem deve ser significativa para os alunos, verificando tudo aquilo que ele já sabe. O professor deve compreender o que os alunos dizem e os alunos também precisam compreender o que o professor tem a dizer.

Há a necessidade de compreender o mundo do aluno, inclusive os contrastes presentes na sociedade brasileira. A teoria crítico social dos conteúdos, busca um processo de ensino-aprendizagem que articule teoria e prática, tornando a educação algo que faça sentido.

A pedagogia histórico-crítica é uma concepção que procura se firmar sobre uma base histórica, considerando que a educação interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação.

Portanto, a formulação Pedagógica Histórico Crítica envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico objetivo e a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência seja

a transformação da sociedade e não a sua manutenção. Nesse sentido existe a possibilidade de se compreender a educação escolar tal como ela se manifesta no presente, mas entendendo essa manifestação presente como um longo processo de transformação histórica.

8- O PERFIL DO EDUCADOR NAS CONCEPÇÕES CRÍTICAS E NÃO CRÍTICAS

No limiar do século XXI, nos encontramos ainda em luta para que a escola consiga cumprir seu papel específico, sem o desvirtuamento ocasionado pelas interferências políticas, culturais e sociais consolidadas em nossa vida atual.

Através dos tempos temos verificado que a educação sistematizada vem sofrendo transformações constantes, surgindo daí, em cada tempo, uma tendência filosófica-pedagógica característica de cada época.

Precisamos inicialmente entender que a Pedagogia não pode ser isolada da Filosofia, pois a reflexão filosófica sobre a educação é que nos dá o direcionamento que devemos seguir. Só a partir dessas reflexões e da tomada de conhecimento de todos os pressupostos inerentes a cada corrente é que teremos condições de escolher uma ou outra pedagogia para nortear nossa prática educacional.

A prática escolar consiste na adoção de metodologias que possibilitem a realização do trabalho docente. É evidente que o modo como os professores realizam seu trabalho, selecionam e organizam os conteúdos, como escolhem suas técnicas de ensino e avaliação, tem tudo a ver com pressupostos teórico - metodológicos, mesmo que muitas vezes não se dêem conta disto.

Ao realizar o estudo histórico das Tendências Pedagógicas neste trabalho, pudemos perceber que cada tendência apresentava um conjunto de metodologias e conceitos que direcionava o modelo educacional representado por cada uma delas.

Considerando o perfil do professor em cada corrente verificamos que ele, também, sofria alterações em seu modo de ensinar, seguindo novas metodologias, adaptando-se em um novo contexto histórico de acordo com os novos paradigmas estabelecidos e vinculados ao contexto histórico e social de cada momento.

Refletir sobre a educação na realidade brasileira requer uma análise do papel do professor e uma das formas existentes de resgate desta reflexão se dá a partir de teorias educacionais que enfocam a relação que o professor estabelece com a educação.

Torna-se relevante, a partir deste momento, realizar uma breve abordagem sobre o professor, analisando o seu perfil frente a duas correntes distintas como: tendências não críticas e as tendências progressistas, percebendo que esta

abordagem é importante para entendermos qual será o posicionamento que o professor de hoje deverá tomar diante da conjuntura social em que vivemos.

Cabe aqui enfocar qual o perfil do professor frente estas duas tendências pedagógicas, para melhor compreendermos a sua postura como educador, em momentos distintos da educação, e qual postura a seguir em um novo contexto social educacional que vivemos atualmente.

Dentre todos os profissionais da escola, merece destaque especial a figura do professor. Considerando que este trabalha diretamente com o aluno e que conduz o processo ensino-aprendizagem, é importante pensarmos mais de perto sobre o seu papel no contexto escolar.

Na tentativa de abordar as correntes pedagógicas, SAVIANI (1991, p.33), utiliza a seguinte configuração:

- De 1930 a 1968 ocorre o predomínio das Tendências Humanista Tradicional e Moderna, caracterizadas pelas Pedagogias Tradicional, Escola Nova e Escola Tecnicista.
- A partir de 1968, mais precisamente na década de 70 surgem as Pedagogias Progressistas, formadas pela Pedagogia Libertária, Libertadora e Histórico-Crítica.

No século XIX surge no Brasil a primeira corrente pedagógica, a pedagogia jesuítica, de cunho religioso. No final do século surge um modelo de ensino caracterizado como tendência tradicional estendendo-se até 1930, e que continha traços da pedagogia jesuítica, a primeira corrente pedagógica do Brasil.

Na pedagogia tradicional o professor apenas transmitia conhecimentos verdadeiros, pré-estabelecidos em manuais. O professor expõe verbalmente as “verdades” e o aluno devia memorizá-las, pois acreditava-se que sua capacidade de assimilação é igual a do adulto, devendo apenas desenvolvê-la.

Na tendência tradicional o professor é uma autoridade máxima do saber, pois é ele quem deve passar para os alunos os conhecimentos teóricos, transmitindo a matéria de forma global para todos os alunos, não se preocupando com as questões individuais. Os alunos por sua vez se limitam a passividade, executam e memorizam o que é transmitido pelo professor, não havendo nenhum tipo de participação.

Essa pedagogia ainda é viva e atuante em algumas de nossas escolas, porque ainda existem professores que tem a visão que somente eles detêm todo o conhecimento de forma autoritária, fazendo do aluno um mero espectador.

A escola nova surgiu nos anos 30, e preparava o professor para orientar os alunos em suas descobertas, rodeados por um ambiente acolhedor e favorável as experimentações. O professor passa a ter um papel de mero auxiliador e especialista em relações humanas, incumbido de fornecer situações para que o educando se organize e forme seu próprio processo de aprendizagem.

Na pedagogia tecnicista a escola funcionava como modeladora do comportamento. Valoriza-se muito a aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos necessários a integração do indivíduo na máquina do sistema social vigente. O que importa é a competência para o mercado de trabalho.

A escola deve atuar como agente de aperfeiçoamento da ordem social vigente. Para tanto emprega a tecnologia comportamental, dá ênfase as leis naturais cientificamente descobertas. Com isso, o ensino se dá através de manuais, livros didáticos, módulos de ensino, cabendo ao professor somente aplicá-los corretamente.

A pedagogia tecnicista tinha por pressuposto a neutralidade científica, inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade. Instalou-se na escola a divisão do trabalho, causando a fragmentação do processo e, com isso acentuaram-se as distâncias entre quem planeja e quem executa.

Na didática tecnicista, o professor torna-se um mero executor de tarefas de objetivos instrucionais, de estratégias de ensino e avaliação. Os planos são elaborados segundo normas pré-fixadas. A desvinculação entre teoria e prática acentua-se nesta tendência.

Esta prática tecnicista, foi utilizada até o final dos anos 60 com a implantação da Lei n.º 5.692/71 para o ensino de 1.º e 2.º graus. Entretanto esta metodologia não foi assimilada pelos professores, pois continuavam seguindo uma postura baseada na pedagogia tradicional e escolanovista.

Na tentativa de classificar as teorias pedagógicas, SAVIANI (1991), faz inicialmente, uma grande divisão: de um lado, as Teorias Pedagógicas Críticas ou Progressistas, de outro lado, as Teorias Pedagógicas Não-críticas.

...” as teorias não-críticas que acreditam ter a educação o poder de determinar as relações sociais, gozando de uma autonomia plena em relação à estrutura social”. (SAVIANI, 1991, p. 105).

Na interpretação de Saviani, esse critério nos leva a concluir que a teoria pedagógica tradicional, a escolanovista e a tecnicista são pedagogias não-críticas, pois a educação nestas tendências não estabelecem nenhuma ligação com a sociedade.

A educação nas teorias não-críticas vê o professor como um mero transmissor de conhecimentos ignorando a figura do aluno no processo de aprendizagem e construção do conhecimento, sendo ele possuidor de todas as formas de cultura.

Estas tendências produziram na verdade, um professor alienado das reais necessidades da população que freqüentava a escola. O enfoque educacional não estava voltado para a construção do conhecimento, bem como não realizava nenhuma tentativa de conciliar a educação com a vida social de seu aluno.

Esta tendência tradicional ou não crítica não estava comprometida com a transformação da sociedade, pois não estimulava a construção do pensamento crítico de seus alunos, o questionamento sobre a sociedade. Esta tendência não almejava mudanças sociais.

O que estas pedagogias têm em comum e as torna não críticas é o fato de acreditarem no poder ilusório de redenção da educação. A educação, ao contrário do que propagam estas pedagogias, não é determinante e isolada, mas sim é determinada pela realidade política, social e econômica.

LUCKESI (1995, p. 38), esclarece a educação como redenção da sociedade da seguinte maneira: “ A educação neste sentido, tem por significado a finalidade de adaptar o indivíduo à sociedade. Deve reforçar os laços sociais, promover a coesão social e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social”.

No início dos anos 80, uma outra postura decorrente das práticas de inúmeros professores veio se verificando em relação a sua atuação. Propostas pedagógicas comprometidas com os interesses da maioria da população foram sendo sistematizadas, até produzir-se um projeto pedagógico com uma direção mais clara para trabalhar criticamente dentro da escola a partir de suas contradições.

Surgem a partir deste momento as correntes progressistas, denominadas segundo SAVIANI (1991, p. 105) de Teorias Críticas: "Uma teoria pedagógica é crítica se leva em conta os determinantes sociais da educação".

A pedagogia progressista entende a educação como mediação de um projeto social, exercendo articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação por parte do aluno, resultando daí um saber criticamente elaborado.

Esse saber crítico contém implicitamente as finalidades sócio-políticas da educação.

Na pedagogia progressista destacam-se três tendências: A pedagogia libertadora para a qual o importante não é a transmissão dos conteúdos específicos, mas sim, despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida pelo educando, por meio do que professores e alunos se servem da realidade para extrair o conteúdo da aprendizagem, fazendo com que aumente o nível de consciência dessa mesma realidade para que possam atuar na transformação social.

Seu idealizador, Paulo Freire, em nenhum momento nega o caráter político embutido nesta tendência. Portanto, para que seja posta em prática, há a necessidade de se transformar a sociedade.

Vê-se aqui o professor como um animador que deve adaptar-se as características e ao desenvolvimento de cada grupo. Deve ele, através do diálogo, propiciar condições para a análise da situação problema procurando a razão de ser dos fatos.

A pedagogia libertária dá ênfase a participação grupal, esperando que resulte daí, uma transformação na personalidade do educando para que, na sua atuação fora da escola, ele leve para lá tudo o que aprendeu. Esta é uma pedagogia anti-autoritária, abominando todo e qualquer controle e também qualquer forma de poder ou autoridade, acreditando que isso compromete o crescimento da pessoa.

A pedagogia histórico crítica surge no Século XIX como tentativa de reorganizar a sociedade, em consequência de profundas desigualdades entre as classes capitalista e operária. Esta pedagogia se incumbe de criticar a realidade social presente, propondo transformações e direcionando para o futuro. Considera a escola como parte integrante de um todo social, devendo agir dentro desse todo

com o objetivo de transformá-lo, preparando o educando para o mundo adulto. Os conteúdos devem estar ligados à experiência concreta do aluno, dando continuidade à sua vivência, através de análise crítica que o ajudem a ultrapassá-la.

A educação tem como papel fundamental o processo de transformação da realidade social que possa humanizar o homem. A sociedade capitalista é caracterizada pelo antagonismo das classes sendo que a humanização plena do homem não é possível por causa de uma alienação que se mantém através das relações capitalistas de produção.

O espaço escolar deverá assumir uma importância estratégica, uma vez que a classe popular encontra em seu espaço meios de opor uma outra ideologia em face da concepção da classe burguesa. A luta ideológica dentro da escola torna-se essencial no processo de transformação social e a ação pedagógica é vista como uma ação política.

Esta tendência prioriza um conteúdo que se preocupa em instrumentalizar a classe dominada culturalmente de modo a fazer com que se apropriem como a classe dominante do saber historicamente acumulado.

A tendência pedagógica histórico crítica diferencia-se das demais concepções pedagógicas exatamente por articular uma orientação pedagógica crítica, sem ser reprodutivista.

A teoria pedagógica crítico - reprodutivista erra, segundo SAVIANI (2000), “porque acredita que a educação não tem poder de determinar as relações sociais, ao mesmo tempo em que é por elas determinada”. Ela pressupõe, erroneamente ainda segundo Saviani (2000), que dada uma sociedade capitalista, a educação apenas e tão somente reproduz os interesses do capital. Por isso, ela não apresenta proposta pedagógica, além de combater qualquer uma que se apresente.

Sabe-se que a escola é um direito e um dever de todos e sua função não é a mudança de classes sociais, mas sim a transformação do homem como sujeito da transformação social, processo no qual o homem estabelece a sua existência na sociedade e a escola deve conduzir o homem ao ato de refletir sobre esta sociedade, como também sobre o mundo da cultura e sobre as relações estabelecidas entre os homens, para que possa construir a sua existência como ser humano.

A cultura que o homem domina, a chamada cultura popular ou a cultura erudita se dará no espaço escolar, correspondendo aos seus interesses, conduzindo-o a um saber sistematizado, visando uma conscientização crítica.

Enfim, a pedagogia histórico- crítica se contrapõe as demais tendências não só no papel da escola, ou na formação do ser humano, mas em todos os aspectos educacionais, desde o perfil do professor, que deixa de ser autoritário ou passivo, para assumir um papel de mediador do conhecimento.

Esta pedagogia empenha-se na recuperação da função essencial da escola, em métodos de ensino eficaz que pressupõem a vinculação entre educação e sociedade, considerando o professor e aluno agentes sociais diferenciados, exercendo o seu papel, mas direcionados para o mesmo objetivo.

Os métodos de ensino não são mais mecânicos, mas a busca do conhecimento do aluno, das suas experiências de vida, privilegiando a aquisição do saber vinculado as realidades sociais, fazendo a correspondência dos conteúdos com os interesses dos alunos.

Esta prática pedagógica toma a escola como instrumento de mediação entre o indivíduo e a sociedade. O conhecimento seria a ponte para esta mediação e efetivação do processo de transformação social, vinculando o papel político e pedagógico da escola e a ação do educador para promover a formação integral do educando. Esta prática pedagógica exige a participação coletiva de toda a comunidade escolar durante o processo para que abra espaço de participação de todos.

Uma pedagogia crítica é um agente da mudanças. É uma pedagogia que faz pressão para a passagem da igualdade formal para a igualdade real: igualdade de acesso ao saber, aos conteúdos reais e concretos. É uma pedagogia que assume sua função política de socialização do conhecimento entre todos os indivíduos. Estimula a atividade do aluno sem abrir mão da iniciativa do professor; favorece o diálogo dos alunos. Leva em consideração os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem, sem perder de vista a sistematização do conhecimento. É acima de tudo, uma pedagogia comprometida politicamente, crítica e ciente dos seus determinantes sociais.

Na pedagogia crítica a educação não está centrada no professor ou no aluno, mas na questão da formação integral do homem. A educação está voltada

para o ser humano e a sua realização completa na sociedade que vive. Esta pedagogia se compromete com as camadas sociais desfavorecidas. A sociedade não pode ser um instrumento para reproduzir a estrutura social vigente.

Refletir, hoje, sobre a educação requer analisar o perfil do professor que atua em nossa escola, sua prática educativa, sua postura diante desta sociedade elitista.

Pretende-se que o professor deva ter uma concepção de educação voltada para a formação plena de seus alunos, propondo uma ação educativa que conceba a construção do conhecimento em seus educandos, possibilitando a sua inserção na sociedade como cidadão.

Conforme o texto da LDB n.º 9394/96 no que diz respeito sobre os princípios e Fins da Educação, em seu Art. 2.º : “ A educação dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana tem por finalidade... o desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania...”

A escola pública passa atualmente por um estado sofredor: desinteresse dos governos, investindo minimamente na sua manutenção, professores mal remunerados, crianças carentes e com uma cultura empobrecida em virtude de sua condição social.

O Estado cada vez menos se responsabiliza pela escola reduzindo-a a um mínimo de qualidade. Por outro lado, à classe dominante não interessa a elevação da cultura da classe dominada, pois possibilitaria a reflexão e consciência da dominação exercida pela sua ideologia.

A pedagogia progressista luta pela valorização da cultura e sua formação para toda classe popular, resgatando o ato de reflexão e tomada de consciência da população.

O trabalho docente e o perfil do educador nesta tendência merecem uma atenção fundamental, pois a sua função é administrar um ensino que contribua para a transformação das relações sociais existentes. Cabe ao professor ter um trabalho mais concreto para que possa atingir resultados reais, como preparar boas aulas, articular conteúdos com a prática social de seus alunos, como também estar preparado teoricamente de forma a perceber as contradições sociais e também saber direcionar sua metodologia para que haja um avanço na atividade educativa e formação integral de seus alunos.

...” A relação entre a Pedagogia Histórico Crítica e a realidade escolar presente é íntima... É pois, na realidade escolar presente que se enraiza a proposta da Pedagogia Histórico Crítica”. (SAVIANI, 1994, p. 108).

A relevância do professor de hoje, exige que o mesmo deva estar realizando o seu trabalho em uma perspectiva crítica em virtude do contexto social em que vivemos. O professor deve direcionar o seu trabalho, sua prática educativa, embasando-a numa teoria crítica, favorecendo a formação de uma consciência crítica de seus alunos transformando-os em adultos reflexivos. O professor que possibilita uma prática educativa crítica pensa seriamente no aluno que possui, seus interesses e angústias bem como o homem que pretende formar para a sociedade vigente.

9- A EDUCAÇÃO E O PAPEL DA ESCOLA

A educação diante de uma sociedade que nos apresenta novas informações constantemente, onde temos que adaptá-la em nossas vidas, tem uma função vital, pois considera-se a escola o local de transmissão de saberes acumulados durante toda a história. Portanto espera-se que ela seja um ambiente atuante em uma nova forma de trabalho preparando crianças em adultos reflexivos.

Ser um local que possibilite a conscientização crítica de um aluno requer da escola, uma análise profunda da sociedade que pertence. Não devemos desvincular a sociedade da escola, pois ela trabalha com indivíduos que também são formados pela sociedade, e deixar de analisá-la é desconsiderar toda a organização estrutural que a sociedade reflete na formação do indivíduo que conseqüentemente refletirá na escola.

Para SAVIANI (1995), a escola tem uma função específica, educativa, propriamente pedagógica ligada a questão do conhecimento, por isso é preciso resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar.

“ Portanto a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular”. (SAVIANI, 1995, p. 19).

Pode-se perceber que na sociedade atual já não é possível compreender a educação sem a escola, pois essa é a forma dominante e principal da educação.

Ao fazer uma análise do contexto social em que vivemos, constatamos que existe um distanciamento entre as classes sociais, resultando em duas classes distintas com interesses e necessidades antagônicas. De um lado, existe a grande maioria da população, desprovida de todos os recursos financeiros, culturais, etc., vivendo a margem da sociedade, sendo considerada a classe dominada. Do outro lado, forma-se a classe dominante, constituída de uma minoria da população, mas consolidada cada vez mais a sua dominação na sociedade em virtude de sua formação cultural elevada e condição econômica privilegiada em relação a classe dominada.

Estabelece-se desta forma a hegemonia da classe dominante que significa a condição de poder e controle que esta classe realiza sobre a outra parcela minoritária da sociedade. Passa, então, a classe dominada a ser conduzida e inculcada pela ideologia da classe dominante, tendo como referencial a sua ideologia de vida.

O distanciamento existente entre as duas classes favorece a aquisição de saberes que somente uma delas se apropriará. À classe hegemônica da sociedade caberá todos os privilégios para o acesso a uma cultura privilegiada, restando a classe dominada uma cultura popular, sem ao menos apropriar-se da cultura que pudesse fazê-la ascender-se um pouco mais.

“ A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado, bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. Pela mediação da escola, dá-se a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular a cultura erudita”. (SAVIANI, 1995, p.19).

A verdade histórica evidencia as necessidades de transformações, e para a classe dominante, isso não interessa, ela tem interesse na perpetuação da ordem existente.

A ambigüidade que atravessa a questão escolar hoje é marcada por essa situação social. E a clareza disso é que traduz o sentido crítico da pedagogia. Aí está o sentido fundamental da pedagogia histórico-crítica, que implica na clareza dos determinantes sociais da educação, e consequentemente como é preciso se posicionar diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional.

SAVIANI (1995), objetiva historicamente a compreensão da questão escolar, a defesa da especificidade da escola e a importância do trabalho escolar como elemento necessário ao desenvolvimento cultural, que concorre para o desenvolvimento humano em geral.

Sendo a escola compreendida a partir do desenvolvimento histórico da sociedade torna-se possível a sua articulação com a recuperação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes.

Verificando as desigualdades sociais existentes em nossa sociedade, devemos questionar qual seria o papel da escola para que diminuísse, ou melhor que proporcionasse a todos, de forma igualitária a apropriação de todas as formas de cultura.

No contexto da proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais se concebe a educação escolar como:

“ Uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente”. (PCN, Vol. 1, p. 45).

A escola torna-se necessária a maioria da população dominada, por ser ela um espaço no qual poderá proporcionar e resgatar a sua cultura “roubada”. Será ela um local para a socialização desta cultura.

A escola não poderá realizar o seu trabalho desvinculado da sociedade, pois ela atende a alunos que estão inseridos nesta sociedade e também porque o seu corpo docente, é parte integrante desta sociedade.

A complexidade da sociedade reflete-se no interior da escola e fora dela. Resgatar o papel da escola frente a esta complexidade é realizar a conscientização do trabalho do professor para que ele direcione o seu trabalho educativo voltado para os interesses populares e isto somente se dará através de uma organização efetiva da instituição escolar.

“ Neste processo vai-se tornando evidente ao educador, que de boa fé, deseja ser inovador, progressista, revolucionário, em sua prática de sala de aula, a necessidade de ir assumindo efetivamente atitudes políticas de igual qualidade fora de sala de aula”. (MARIA LUISA SANTOS RIBEIRO, 1995, p.37)

A atividade docente torna-se então, uma ação política quando se organiza dentro da escola pela socialização da cultura, sob a dominação da classe hegemônica. Cabe ao professor realizar um trabalho compromissado que contribua para a construção do conhecimento do seu aluno, conduzindo-o a um processo mais

avançado de apropriação da cultura. A educação deve ser trabalhada em uma perspectiva crítica. Esta criticidade deverá ser desenvolvida pelo professor com o objetivo de fazer com que os alunos se percebam parte integrante da sociedade e com os mesmos direitos entre todos. Cabe ao professor conduzir seus alunos para o desenvolvimento de sua criticidade, pois ele será o intermediador deste processo dentro e fora de sala.

10- O PAPEL DO PROFESSOR

Analisar um estudo profundo sobre o papel da escola e principalmente sobre a função do professor torna-se necessário devido as complexidades existentes em uma sociedade capitalista, visto que a prática do professor se dá neste contexto social.

A atividade docente torna-se então, uma ação política quando ele se organiza dentro da escola pela socialização da cultura, sob a dominação da classe hegemônica. Cabe ao professor realizar um trabalho comprometido, que contribua para a construção do conhecimento do seu aluno, conduzindo-o a um processo mais avançado de apropriação da cultura.

Segundo MARIA LUISA (1995), seriam duas vertentes: “A escola inserida na luta pela socialização da cultura sob a hegemonia burguesa x hegemonia dominada e o professor um funcionário de um organismo de sociedade civil”.

O professor diante das diversidades existentes nesta estrutura social capitalista, torna-se um difusor do conhecimento que será necessário para a transformação da realidade e satisfação das necessidades das classes dominadas.

O trabalho do professor é um trabalho intelectual, porque ele torna-se um difusor do conhecimento. Conforme analisa MARIA LUISA (1995), este trabalho não pode ser visto como um trabalho privilegiado, pois poderá ser considerado um trabalho a ser realizado por uma minoria. Entende-se aqui um trabalho humano, de ter a função de transformação do ser humano, enquanto ser social e consciente sobre a realidade concreta da qual resulta uma humanização dessa realidade.

O professor precisa ter consciência daquilo que a sociedade espera dele, estabelecendo-se a priori, seus objetivos sem esquecer-se de seus limites.

Quando falamos em consciência crítica, pretendemos reafirmar o poder de reflexão do professor, que está em constante procura pela melhor forma de exercer seu ofício, sem contudo, abandonar suas crenças e ideologias. O professor precisa ter um olhar aguçado, crítico e não meramente técnico.

10.1- O COTIDIANO DO PROFESSOR

A vida cotidiana do professor é resultante de sua interação social e cultural com outras pessoas. O seu conhecimento é fruto do seu próprio cotidiano, mas isto, não se revela somente no espaço escolar, mas sim em outros âmbitos como movimentos sociais, religiosos, sindicais e comunitários, podem ter influência significativa no seu cotidiano.

“A vida cotidiana é a objetivação dos valores e conhecimentos do sujeito dentro de uma circunstância. É através dela que se faz a prática pedagógica, no caso do professor. O professor nasceu numa época, num local, numa circunstância que interferem no seu modo de ser e agir. Suas experiências e sua história são fatores determinantes do seu comportamento”. (MARIA CUNHA, 2001, p.35).

As relações que o professor estabelece com o seu aluno se dão a partir de situações concretas de sua história. As experiências que o professor adquire ao longo de sua vida contribuem para o encaminhamento de suas práticas. A prática do professor resulta da sua realidade cotidiana e através de sua interação e comunicação com outros profissionais do seu cotidiano.

A forma como o professor se relaciona com seus colegas é determinada pela sua cultura e vida na sociedade. Hoje exige-se um professor que compartilhe sua atividade cotidiana na qual alunos e professores se empenham juntos e buscam a construção do conhecimento.

Deve ser levado em conta, ainda, que hoje já não pretendemos um aluno passivo, mas um aluno que seja sujeito da aprendizagem, que desenvolva a capacidade de pensar criticamente, que construa o saber, que saiba definir o destino e dele participar ativamente.

A prática social do professor exerce influência na sua prática pedagógica. A sua formação como cidadão interfere na sua prática em sala, mesmo que ele não tenha consciência da sua politização.

Há professores que não percebem que o ato pedagógico é um ato político e que, quer queiram ou não, levam isto para sua sala de aula, pois atuam com pessoas e são veiculadores de idéias e práticas.

Quando o professor conscientizar-se que através de sua prática pedagógica poderá contribuir para a formação de cidadãos conscientes e críticos de sua

realidade, poderemos afirmar que o seu trabalho realmente terá um significado valioso e tornar-se-á um ato político.

10.2- COMPROMISSO SOCIAL

Uma das condições para que um ser humano possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir.

Na concepção de FREIRE (2002, p.16),” é preciso que o ser seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. Isto é, de intencional sua consciência para a própria forma de estar sendo, que condiciona sua consciência de estar”.

O homem deve ter a possibilidade de refletir sobre si mesmo para que seja capaz de superar barreiras e limites, assumindo um compromisso com o mundo, com a realidade e assim transformá-la.

A condição para que uma pessoa possa exercer um ato comprometido é sua capacidade de atuar e refletir. E é exatamente esta capacidade de atuar, de transformar a realidade de acordo com propostas definidas que o faz um ser da práxis.

A ação e reflexão não poderão se dar fora da relação homem e realidade e isto implicará na transformação do mundo. O compromisso do profissional com a educação se dará a partir, inicialmente de seu compromisso consigo mesmo.

Segundo PAULO FREIRE (2002, p.17), “o termo compromisso está intimamente vinculado a outros: práxis, diálogo, transformação. O próprio fato de um ser humano existir, implica em compromisso. O ser compromete-se quando faz parte da história e como tal, deve saber observar para agir e transformar e participar conscientemente”.

O compromisso do profissional com a sociedade, é um ato de ação e reflexão sobre a sua realidade. O compromisso profissional exige o constante aperfeiçoamento, a superação do especialismo e a ampliação dos conhecimentos em torno do homem. Para o autor, a ampliação acima citada, possibilita a consciência real e concreta de seu existir e atuar no mundo, que resulta em um entendimento crítico da realidade.

Assim sendo, o ser que julga-se comprometido, não pode aceitar a realidade como algo imutável, mas deve considerar que a transformação global desta realidade possibilita o acesso a mudança e uma conscientização geral. A organização da sociedade não deve ser responsabilidade somente do educador, mas sim de toda uma sociedade.

Retomando a abordagem referente as concepções pedagógicas, relatadas anteriormente neste trabalho, é pertinente dizer que o educador precisa conhecer a evolução da educação para adaptar-se ao contexto histórico atual. E daí, então, conscientemente adotar critérios de valores, refletindo constantemente sobre eles, para desenvolver coerentemente seu trabalho. E, ao refletir sobre esses valores, está assumindo um ato de comprometimento com a sua atuação profissional.

Fala-se muito sobre a construção do conhecimento pelo professor, bem como o seu comprometimento profissional, mas possibilidades concretas para que isto aconteça praticamente não lhes são oferecidas. Como é possível um professor que tem carga horária integral, ter condições para pensar, refletir e reconstruir o seu conhecimento? Em função de uma rotina exaustiva muitas aulas são desenvolvidas na base do livro didático ou do improvisado. Inexiste um momento para a reflexão de seu cotidiano, para o estudo, trocas de experiências com outros colegas da profissão, resultando em um trabalho muitas vezes solitário.

11- TEORIA E PRÁTICA EM EDUCAÇÃO

Muitos professores exercem sua prática pedagógica de forma ingênua. A sua prática é estruturada por vários fatores que possibilitam uma aprendizagem satisfatória. Pensar em métodos que assegurem uma boa aprendizagem ou uma forma de planejamento que assegure a construção do conhecimento é primordial neste processo, mas a reflexão que o professor deverá realizar sobre a sua prática juntamente com uma base teórica possibilitará o desenvolvimento desta aprendizagem.

...” É longo o processo para a tomada de consciência. Quando isto for realidade, certamente os professores aprenderão mais da prática pedagógica”. (CUNHA, 2001,p. 121).

A autora mais adiante, em seu livro, afirma a partir desta tomada de consciência, que os professores farão a ligação da sua prática pedagógica com a prática social em que vivem e a partir deste momento a sua atuação será mais consciente.

O educador deve desenvolver uma perspectiva crítica com relação a sua prática educativa, e quando realiza esta conscientização ele define melhor o próprio conceito da realidade. Daí a necessidade do respeito a unidade entre teoria e prática.

Para PAULO FREIRE (1976), a prática deve estar ligada a teoria, mas opor-se a um falso pensar. A prática, portanto deve estar embasada em uma teoria que a sustente e que haja uma atividade constante de revisão de ambas, possibilitando uma interpretação de sua teoria.

A prática do educador deve ser um exercício reflexivo, e esta reflexão lhe dará consciência necessária para que haja uma mudança no pensar de seus alunos evidenciando valores.

Manter-se atualizado sobre as novas metodologias de ensino e desenvolver práticas pedagógicas mais eficientes são alguns dos principais desafios da profissão do educador. Concluir a Licenciatura é apenas o início de um longo processo de capacitação que não pode ser interrompido enquanto houver indivíduos querendo aprender. A prática educativa só ocorre com uma constante reflexão global sobre nossas vidas como um profissional da educação.

Temos o imperativo das novas mudanças na sociedade e não podemos contrariar com o seu surgimento, ao contrário temos que nos adaptar e estar preparados para conviver com esta nova ordem social. A escola deve acompanhar estas novas mudanças, formando sujeitos que tenham as características exigidas para a sua plena participação social.

A prática docente ajuda a construir a própria experiência de cada professor. Esta prática concretiza-se a partir de sua relação com outros professores, alunos e refletindo sobre a docência, reformulam a sua forma de agir e pensar. Refletir torna-se portanto um mecanismo fundamental para delinear seu desempenho docente. O papel docente não está apenas ligado ao seu contato com alunos dentro de uma sala de aula, mas sim alcança uma dimensão maior. O professor hoje, encontra no ambiente escolar, alunos que trazem vivências e experiências sociais que inevitavelmente interferem no seu processo de aprendizagem e que não podem estar desvinculadas deste processo. Estes alunos já trazem da sociedade o estigma que a divisão entre as classes sociais, a manutenção de uma sociedade dividida proporciona, como sua condição social desfavorecida e em consequência disto a não democratização do saber.

No interior da escola, o professor se defronta com alunos que originam desta sociedade desigual. A prática do professor em sala de aula, nos dias de hoje, deve ser coerente com esta necessidade de mudanças que devem acontecer. Como a escola e principalmente o docente trabalha sua prática cotidiana com estes alunos? A prática cotidiana poderá ser um auxílio para que seus alunos exercitem a sua reflexão crítica em relação a sociedade que vivem. Mas a prática também deve ser trabalhada de uma forma que construa o conhecimento do aluno possibilitando assim a sua reflexão. É necessário um esforço coletivo no ato de refletir sobre as contradições da sociedade que vivemos e nela as questões que estão relacionadas na área de atuação do profissional, só assim a educação avançará.

CALAZANS (1988,p.21), afirma: “ Normalmente não levamos em consideração as condições de classe dos sujeitos com os quais partilhamos a nossa ação formadora. O que eles sabem? O que pretendemos transmitir para a ampliação e aprofundamento de seus conhecimentos?”.

Pensar na prática educativa remetemos a fazer uma análise do aluno, sujeito principal, deste processo, pois a prática do professor deve ser repensada,

visando principalmente o aluno, o que seria essencial para a construção do seu intelectual, conhecimento, formação humana e criticidade.

O educador distingue-se além de seu trabalho planejado pelo seu trabalho exercendo relações sociais. O educador quando realiza uma ação democrática, faz um ato revolucionário, uma prática social transformadora, articulando-se a teorias que a fundamentam.

A sua prática cotidiana poderá ser um auxílio para que seus alunos exercitem a sua reflexão crítica em relação a sociedade que vivem. Mas a prática também deve ser trabalhada de uma forma que construa o conhecimento do aluno possibilitando assim a sua reflexão.

A prática do professor deve ser problematizada. A formação de professores é uma questão premente por ter que adequar-se as necessidades educativas de uma sociedade em transformação, de mudanças aceleradas. O professor deve compreender que a mudança em sua prática educativa depende fundamentalmente da reflexão sobre a sua própria prática.

O professor quando se depara com a ação docente, investiga a prática, e ao fazê-lo questiona, indaga, analisa, e ao refletir sobre ela descobre os aspectos positivos e negativos que a determinam, como também as suas possibilidades. A reflexão é uma condição necessária, mas juntamente com esta tarefa de reflexão originam várias inquietações no cotidiano profissional, ou seja, ansiedades, frustrações, desvalorização profissional, baixos salários, enfim vários problemas que acabam prejudicando a sua ação e reflexão.

Para melhor se compreender os pontos entre a teoria e a prática em educação, há que considerá-la numa relação dialética, uma relação progressista que implica em evolução, desde o momento em que a teoria influi sobre a prática, modificando-a e na medida em que a prática fornece subsídios para teorizações que podem transformar uma dada situação.

Considerando-se o ato educativo como uma relação de pessoas visando a um propósito comum, percebe-se que, tanto a escola como uma realidade diferenciada, quanto a educação informal que o indivíduo recebe pelo fato de viver em sociedade organizada, respondem a um processo deliberado de moldar e formar, segundo as orientações dominantes. Neste sentido as teorias e as práticas dentro e fora da escola convergem em seus propósitos mais amplos.

O distanciamento entre a práxis escolar e a práxis da vida começa a surgir no momento em que os educadores consideram a práxis escolar independentemente de vinculação com a realidade social.

Tanto a teoria quanto a práxis da educação estão orientadas no sentido de formar um ser que, por definição, é passível de aperfeiçoamento. Torna-se necessário enfatizar que, para que exista coerência nos diversos procedimentos e técnicas que se utilizam, tenham-se bem claros os fins da educação, a visão do homem que se quer formar.

11.1- PRÁXIS PEDAGÓGICA

O esclarecimento de algumas questões cruciais a respeito da teoria e prática em educação faz-se necessário, não só pela complexidade inerente à questão, como também, por serem pertinentes ao universo de preocupações que atualmente envolvem muitos educadores.

A relação da teoria com a prática educacional, fundamenta a pedagogia como uma ciência prática da e para a práxis educacional.

SCHMIED KOWARZIK (1983, p.19), explicita o significado da prática e da teoria e de sua indissolubilidade destas na práxis: “Prática, do grego *pragma* significa agir, em específico, significa a atividade consciente no âmbito inter-humano. Teoria, do grego *theoria* refere-se a experiência, guia para a ação”.

Segundo S. KOWARZIK (1983), Marx, Engels e Lenin entendem teoria e prática como uma unidade existente sob o primado da prática apresentando-se como um processo histórico-dialético. Práxis significa o processo social global da afirmação humana da vida na natureza e na história, que a teoria precisa refletir em suas leis objetivas.

Por prática designa-se toda atividade humana diferenciada de qualquer comportamento natural. Justamente porque a prática não ocorre sem intermediação, requerendo uma decisão, acaba sempre incluindo elementos teóricos. Por isso, pode-se dizer que a prática exige uma teoria que a constitua e dirija. A prática exige de nós muito daquilo que vemos em várias teorias ou em cursos. O cotidiano de nossas aulas e de nossos alunos exigem mais do que uma teoria, de uma fundamentação teórica, mas a busca constante de uma revisão da própria teoria.

Temos que ter muita teoria, mas esta sem a prática, se perde... “ assim, a prática se torna fundamento e referência da verdade da teoria que a reflete, e a teoria se converte em órgão de representação e instrumento de orientação da práxis”. (S. KOWARZIK, 1983, p.21).

Portanto, teoria e prática andam juntas. Mesmo porque, para melhorar ou aprimorar a teoria devemos voltar nossa atenção à vivência prática. A prática e a teoria tornam-se práxis quando há uma articulação contínua de ação-reflexão-transformação.

A atividade teórica é exercida em função de problemas e situações que, em algum momento, tem relação com a prática. A separação usual que se faz entre teoria e prática, em educação, é decorrente, muitas vezes, da perda dos fundamentos teóricos que justificam determinadas práticas. Ao contribuírem para a reformulação da prática, as teorias mostram seu poder explicativo, ao mesmo tempo que contribuem para o surgimento de novas teorias.

Ao se colocar as teorias educacionais vinculadas à prática, não se desconsiderou o caráter emancipador da teoria e suas possibilidades de propor algo completamente novo em relação ao existente.

11.2- ARTICULAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA

A ação do professor está sempre impregnada de teorias, mas muitas vezes ele não tem consciência disso, ou então a sua visão teórica é incoerente com a sua prática.

Sua reflexão deve permitir a busca de teorias que facilite aprender o significado de sua prática, problematizá-la e identificar o seu estilo de atuação. O professor deve estabelecer um movimento entre teoria e prática e assim construirá e buscará novas teorias de acordo com sua prática transformada e transformadora.

Essa postura do professor em rever as suas práticas e teorias propiciará ao aluno a formação de sua identidade, o desenvolvimento de sua capacidade crítica, de sua autoconfiança e de sua criatividade.

Porém, se o professor não adquirir uma visão teórica coerente com a sua prática em sala de aula a sua compreensão sobre o processo de conhecimento e de

aprendizagem será reduzida a limites estreitos, e suas ações pedagógicas serão caracterizadas pela contingência.

A relação entre a teoria e prática é dialética. A teoria estrutura a prática, supera-a, aponta seus limites, sua evolução e seu potencial de crescimento e revela todo o movimento de transformação e de crescimento do sujeito. O professor com uma atitude crítica-reflexiva diante de sua prática, trabalha em parceria com os alunos na construção cooperativa do conhecimento.

12- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciamos neste trabalho que cada vez mais o professor deverá assumir um papel de relevância no cenário educacional, em virtude do processo de transformações sociais ocorridas nos últimos anos como o avanço da tecnologia, mudanças de costumes, juntamente com as desigualdades sociais, culturais que estigmatizam várias classes em nossa sociedade.

O professor não poderá ficar alheio a tudo isso, porque inevitavelmente, a sua prática educativa sofre as influências da sociedade porque interage diretamente com seres humanos que originam deste contexto social.

Perguntar sobre o que é o educador no processo educativo escolar, faz-nos refletir se o educador quando assume a atividade da docência, sabe qual o significado dessa atividade na sociedade como um todo e na vida social do aluno. Cabe aqui, também pensar sobre o educando, como um dos sujeitos do processo educativo e como membro da sociedade como qualquer outro sujeito, e que na relação educativa é um ser que busca em estabelecer um patamar mais elevado em relação a aquisição da cultura.

Diante deste panorama cabe a escola, mais do que qualquer outra instituição e também a figura do educador, estarem dispostos para a formação de sujeitos que tenham características exigidas para a sua plena participação social.

O professor precisa perceber-se como um agente do cenário social, capaz de intervir na transformação da sociedade em que vive. Além dessa verdade é preciso que se tenha consciência daquilo que a sociedade espera dele, estabelecendo a priori seus objetivos sem esquecer-se de seus limites.

Quando falamos em consciência, enfocamos em uma consciência crítica e pretendemos reafirmar o poder de reflexão do professor, que deverá estar em constante procura pela melhor forma de exercer o seu ofício. Refletir sua prática torna-se muito importante neste momento e implica em tomar decisões, avaliar o seu trabalho, organizar suas idéias, questionar-se constantemente e diagnosticar suas dificuldades no processo de aprendizagem, na verdade seria em dar um sentido a sua prática educativa.

Buscou-se através deste trabalho, questionar o perfil que o educador precisa ter, articulando a vida social com a vida profissional, valorizando a

construção da identidade de um profissional reflexivo, comprometido com o ato de educar. Para isto, o educador precisa compreender a realidade com a qual trabalha, comprometer-se politicamente, além de ter uma competência profissional. Enfim, o educador que compreende a sociedade na qual vive terá clareza do comprometimento da sua prática educativa.

Com o levantamento histórico das Leis de Diretrizes e Bases da Educação, realizado inicialmente neste trabalho, pudemos perceber que o educador em cada lei assumia características próprias, e exigia-se dele uma formação diferenciada adequando-se de acordo com o momento social de cada época, como também pudemos perceber diferentes concepções de educador durante a fundamentação teórica das correntes pedagógicas, evidenciando em um primeiro momento um profissional desvinculado da questão social e atrelado somente a técnicas e métodos de ensino e em outras correntes mais modernas, professores comprometidos com uma prática educativa transformadora.

A prática do professor precisa estar articulada a uma constante análise e problematização realizada por ele mesmo, para que possa encontrar e solucionar possíveis dificuldades. A reflexão sobre a sua ação possibilitará a construção de uma prática educativa que desenvolva uma aprendizagem eficiente aos seus educandos, como também a sua formação plena, o desenvolvimento de sua criticidade assumindo o seu papel na sociedade.

Portanto torna-se importante refletir, sobre estes alunos que fazem parte do quadro educativo, o que eles esperam da escola e do professor, quais os seus anseios e como o professor poderá contribuir para a sua formação.

Quando o professor assume o papel de refletir sobre a sua ação educativa, mudando a sua prática e revendo novas teorias ele não está somente contribuindo para que seus alunos tenham resultados satisfatórios no processo de aprender, mas também, ele estará pensando no aluno, como um ser social, que traz uma bagagem de conflitos sociais para dentro da escola e que precisa compreender os problemas existentes que marcam esta sociedade.

Torna-se evidente que assumir um perfil crítico diante do contexto educacional que vivemos, possibilita ao professor a construir um trabalho voltado para mudanças na estrutura educacional favorecendo a formação de uma identidade crítica e reflexiva aos seus educandos.

O profissional crítico abre oportunidades de questionar sua própria ação, debater idéias coletivamente no espaço escolar, buscando novos caminhos para melhorar a qualidade de seu trabalho. Ser crítico é estabelecer uma vinculação de sua ação educativa com a vida social.

O ato de educar não se dá fora do contexto social. Analisar a sociedade propiciará a formulação de novas práticas e melhora no seu trabalho em sala de aula. O professor que tem uma atitude crítica-reflexiva diante de sua prática, trabalhará sempre em parceria com seus alunos na construção cooperativa do conhecimento, no auxílio do processo de elevação cultural.

13- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANHA, MARIA LUCIA DE ARRUDA. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo, SP: Moderna, 1996.
- CALAZANS, MARIA J. **Formação do Planejador**: educação articulando prática-teoria. Ano X, n. 31, dez. 1988.
- CARNEIRO, MOACI ALVES. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- CUNHA, MARIA ISABEL da. **O bom professor e sua prática**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- CURY, CARLOS ROBERTO JAMIL. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2000.
- FREIRE, PAULO. **Educação e Mudança**. 26. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002.
- GARCIA, WALTER. **Educação Brasileira Contemporânea: organização e funcionamento**: Ed. Mc Grau Ill do Brasil, Ltda.- MEC.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, PAULO. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortes, 1994.
- KOWARZIK, WOLFIETRICH SCHMIED. **Pedagogia Dialética**: de Aristóteles a Paulo Freire. São Paulo, SP: Brasiliense, 1983.
- LIBÂNEO, JOSÉ CARLOS. **Democratização da Escola Pública**. A pedagogia crítico- social dos conteúdos. 17. ed. São Paulo- SP. Loyola, 2001.
- LUCKESI, CIPRIANO CARLOS. **Filosofia da Educação**. 9. ed. São Paulo, SP: Cortes, 1994.
- MELLO, GUIOMAR NAMO de. Fatores Intra- Escolares como Mecanismos de Seletividade no Ensino de 1º Grau. Revista: **Educação & Sociedade- Revista Quadrimestral de Ciências da Educação**. São Paulo, Cortes & Moraes, Ano I, n.2, p. 70-78, jan. 1979.
- PNE- Plano Nacional de Educação**. proposta da sociedade brasileira. Belo Horizontes, MG, 1997.
- RIBEIRO, MARIA LUISA SANTOS . **A Formação Política do Professor de 1º e 2º graus**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

RIBEIRO, MARIA LUISA SANTOS. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 15. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Educação Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS- PCN: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. 2. ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

SAVIANI, DEMERVAL. **Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica**. 5. ed. São Paulo, SP: Cortes Editora: Autores Associados, 1985.

SAVIANI, DEMERVAL. **Escola e Democracia**. 29. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, DEMERVAL. **Filosofia da Educação Brasileira**. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira SA, 1991.

SAVIANI, DEMERVAL. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, DEMERVAL. **Política e Educação no Brasil: o papel do congresso nacional na legislação do ensino**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.